تعليم الجغرافيا
رؤى للقرن الحادى والعشرون

(أهدافه – محتواه — تقويمه)

أ. د/ صلاح الدين عرفة محمود

أستاذ المناهج وطرق التدريس

كلية التربية – جامعة حلوان

٢٠٠٦

تعليم الجغرافيا
رؤى للقرن الحادى والعشرون

(أهدافه – محتواه — تقويمه)

الكتاب الأول

أ. د/ صلاح الدين عرفة محمود

أستاذ المناهج وطرق التدريس

كلية التربية – جامعة حلوان

٢٠٠٦

رقم التصنيف : ٤٠٠

المؤلف : أ. د/ صلاح الدين عرفة محمود .

عنوان الكتاب : تعليم الجغرافيا أهدافه ومحتواه وتقويمه . رؤى للقرن الحادي والعشرون" .

رقم الإيداع : ٢٠٠٥/٢١٠٩٩

الموضوع الرئيسي : العلوم الاجتماعية / التربية / التدريس .

بيانات النشر : حقوق الطبع والنشر للمؤلف .

التوزيع :

الإهداء

إلى كل أساتذتي الذين علموني وساهموا في تكويني .

إلى أستاذي / أحمد حسين اللقاني

حباً ووفاءً .

إلى حفيدي ومؤنس وحدتي /



مقدمة

يمر عالمنا العربي بفترة عصيبة في تاريخه حيث بات يواجه مجموعة من التحديات التي تتعدد وتتعاظم في ظل نظام عالمي أحادي القطب أدخل منطقتنا العربية في نطاق النفوذ الأمريكي وأطلق يد عدو الأمة العربية – إسرائيل – لأن تعربد في المنطقة دون رادع دولي أو إقليمي مستهترة بقرارات الأمم المتحدة والتكوينات الإقليمية المختلفة .

وأصبحت مشكلة العالم العربي الأولى تتصل بالندية الحضارية ، وهوية الأمة وإلى جانب ذلك سيل من المشكلات الاقتصادية والمشكلات السياسية والاجتماعية وأصبح العالم العربي متخلفا في واقعه الحضاري عن واقع غيرنا من المجتمعات ؛ ممن أخذوا عنا الكثير وقاموا بتطوير حضارتهم بموجه الصناعة التي تسمى (بالموجة التكنوترونية) .

وإذا كان كل منا يشعر بالمرارة لما آل إليه حالنا . فإن ذلك لا ينسينا أن عدو الأمة العربية يمتلك القدرة العلمية والقدرة التقنية ، وينفذ خطط الهيمنة الثقافية ويفرض قيمة المادية لغرض كسر الإرادة العربية ، وتذويب هويتها .

برغم ذلك يجب ألا ننسى إمكاناتنا الكامنة التي أوصلتنا من قبل إلى التقدم والريادة ، والتعليم هو طريق الاستثمار الأمثل لهذه الإمكانات .

وفي هذا الخضم يأتي دور العقول المؤهلة – إذا أحسن إعدادها – في التصدي للمشكلات القائمة والمتوقعة من أجل وضع الحلول الناجحة لها وتقليص أضرارها إلى أدنى حد ممكن .

وإذا كانت الجغرافيا كعلم وكمادة دراسية مؤهلة لأداء دور هام في التصدي لمشكلات الأمة العربية وتنمية قدرات أبنائها معرفيا ومهاريا ووجدانيا ، برغم ذلك فالملاحظ لتعليم الجغرافيا في مدارس التعليم العام على مستوى الوطن العربي يشعر بأزمة واضحة تتجلى مظاهرها في غياب الدور ، وتضاؤل الإقبال على دراسة

الجغرافيا في السنوات الأخيرة وتسرب الكثير من طلاب أقسام الجغرافيا في السنوات الأخيرة وتسرب الكثير من طلاب أقسام الجغرافيا بالجامعة . بالإضافة للتراجع المستمر لأهمية الجغرافيا ، ويعزز هذا الانطباع السائد لدى العامة ، أن دورها يكاد يكون قاصرا على الناحية الثقافية وأن إسهامها في الجوانب التطبيقية في المجتمع يكاد لا يرى له أثر . بالإضافة إلى ما تعانى منه الجغرافيا كعلم من تفتت جغرافى .

فى ضوء كل ما سبق يأتى كتاب "تعليم الجغرافيا رؤى القرن الحادى والعشرون" ليقدم بين أيدى طلاب الجغرافيا بكليات التربية ومعلمى الجغرافيا بالتعليم العام مجموعة من المفاهيم والقيم المرتبطة بالجغرافيا وطبيعتها ومغزاها التربوى وأدواتها وأساليب تعليمها وتعلمها فى مدارس التعليم العام . كما يقدم الكتاب أفكارا تدعو معلمى الجغرافيا لممارسة مهام جديدة ينتظرها الوطن العربى خلال الثلاثين عاماً القادمة من أبنائه .

والغرض من هذا الكتاب يمكن تلخيصه بسرعة فى :

- **الباب الأول :** طبيعة الجغرافيا وقيمتها التربوية .
- **الباب الثانى :** وظيفة الجغرافيا فى المستقبل وبنيتها المعرفية .
- **الباب الثالث :** تدريس الجغرافيا وتعليم التفكير .
- **الباب الرابع :** مهارات تدريس الجغرافيا وأساليبها وأدواتها وتقويمها .

فإلى زملائى المهمومين بتعليم وتعلم الجغرافيا فى مصر والعالم العربى أقدم هذا الجهد المقل والمتواضع سائلا الله أن ينتفعوا به فهو نعم المولى ونعم النصير .

وأنى لعلى يقين أن يمدنى كل من يقرأ الكتاب بمقترحاته وتوجيهاته لاستفيد منها وأتواصل معهم فالعلم "رحمة" . من أجل تطوير الكتاب والوصول به للمستوى اللائق إن شاء الله .

وأخيرا وليس بآخر فإننى أذكر قول العماد الأصفهانى :

"إني رأيت أنه لا يكتب أحد كتاباً في يومه إلا قال في غده :

لو غير هـــذا لكان أحسن ،

ولو زيد هذا لكان يستحسن ،

ولو قدم هـــذا لكان أفـــضل ،

ولو ترك هـــذا لكان أجمل ،

وهذا من أعظم العبر ، وهو دليل على استيلاء النقص على جملة البشر" .

وإني على يقين بأن كل من يقرأ هذا الكتاب سوف يمدني بآراء قيمة تساعد في جعل هذا الكتاب في أفضل صورة وحسبي أني حاولت .

والله الموفق

المؤلف

أ. د/ صلاح الدين عرفة

كلية التربية – جامعة حلوان

قسم المناهج وطرق التدريس

إعداد

نخبة من أعضاء هيئة التدريس

فهرس الكتاب

الموضوع — رقم الصفحة

الموضوع	رقم الصفحة

الباب الثالث :
تدريس الجغرافيا من أجل التفكير

الموضوع	رقم الصفحة

الموضوع	رقم الصفحة

الباب الرابع : مهارات تدريس الجغرافيا

الموضوع	رقم الصفحة

الموضوع	رقم الصفحة

الموضوع	رقم الصفحة

المراجع والهوامش

الباب الأول :

طبيعة الجغرافيا وقيمتها التربوية

الفصل الأول : طبيعة الجغرافيا .

الفصل الثاني : القيمة التربوية لتدريس الجغرافيا .

الفصل الأول

طبيعة الجغرافيا وقيمتها التربوية

لا يشك أحد اليوم على الصعيد العالمى فى أهمية تدريس الجغرافيا ، نظراً لطبيعة هذه المادة وتركيبها ومكانتها فى خطة الدراسة ، والقدرات التى يمكن تنميتها عن طريق تدريسها .

ولطبيعة الجغرافيا ومجال دراستها فقد احتلت مركزاً هاما فى خطط الدراسة فى كل مرحلة تعليمية ، وخاصة المرحلة الإعدادية والثانوية ، حيث تساعد الطلاب على استبصار الحقائق ، وإدراك صورة البيئة بجوانبها المتعددة ومستوياتها المختلفة مع التعمق فى فهم العلاقات ، وتحليل الظاهرات ، وربط الأسباب بالنتائج ، وفوق ذلك فإن تدريس الجغرافيا يفسح المجال لممارسة أنواع مختلفة من الأنشطة العملية والتطبيقات المفيدة فى حياتنا اليومية مما يساعد على تحقيق إيجابية الطلاب وإكسابهم الكثير من الميول والخبرات .

والجغرافيا والتاريخ هما التوأم الذى يمثل أساس مجتمع العلوم الاجتماعية ، تختص الجغرافيا بالمكان بينما يختص التاريخ بالزمان ومن خلال دراسة الجغرافيا يتمكن الطلاب من فهم البعد الفراغى مثلما يفهمون البعد الزمانى من خلال دراسة التاريخ . كما تختص الجغرافيا بمواقع وتقاسيم وترتيب وعلاقات الأشياء على سطح الأرض .

فالزمان والمكان هما توأمان لا ينفصلان بالضبط مثل الناس والمكان اللذان لا يمكن التفريق بينهما وبسبب هذه الصلة ، تقدم دراسة الجغرافيا والتاريخ للطلاب الأساس فى اكتشاف وفهم كلاً من طبيعة الأرض وقصص حياة الناس الذين يعيشون عليها . فضلاً عما يتاح للطلاب من المرحلة الابتدائية حتى المرحلة الثانوية من الفرص ليزدادوا تعرفاً على سكنهم المتميز وهو كوكب الأرض .

علم الجغرافيا مفهومه وخصائصه :

يعد علم الجغرافيا هو ذلك العلم الذي يتناول توزيع مختلف الظاهرات الطبيعية والبشرية على سطح الأرض فهو مثلاً يقوم بتوزيع اليابس والماء أو بتوزيع الأمطار أو توزيع البشر أو غير ذلك والواقع أن أي شيء يسهم في تكوين البيئة التي يعيش فيها الإنسان إنما يدخل في نطاق مادة الجغرافيا وعلى قدر ما تسهم به عناصر البيئة المختلفة في حياة هذا الإنسان وتعمل على تطويرها نحو صورة أفضل يكون مقدار أهميتها .

وكلمة جغرافيا "Geography" تستمد أصلها من اللغة الإغريقية واللاتينية وهي مكونة من مقطعين "Geo" وتعني الأرض ، "graphy" وتعني الوصف أي أن الكلمة تعني وصف الأرض والدراسات الجغرافية تشمل وصف الظواهر الكونية والفلكية المختلفة . فقد اهتمت بدراسة الأرض والمجموعة الشمسية وخطوط الطول ودوائر العرض ومواقع النجوم والأجرام السماوية الأخرى . ووصف البلدان وأحوالها وقد ترتب على ذلك أن ترك لنا الإغريق تراثاً جغرافيا مهماً .

ولقد اختلفت الجغرافيون في تعريف موضوع دراستهم وتحديد أبعادها اختلافات محدودة وكبيرة ، فلا عجب إذن أن تظهر مذاهب فكرية جغرافية متباينة كالمدرسة الحتمية والمدرسة الإمكانية ذلك أن بعض الجغرافيين قد أكد في دراساته على أثر البيئة في الإنسان ونشاطاته . في حين أن أنصار المدرسة الثانية ذهبوا إلى أن الإنسان يختار من بيئته ما يلائم حياته وهو يستجيب لظروف البيئة ولكنه ليس عبداً أسيراً لها .

وبرغم كثرة المفاهيم الجغرافية وتنوعها إلا أن بينها قواسم مشتركة فجميعها تتفق على أن سطح الأرض ميدان الدراسة الجغرافية . وأن الظواهر التي تشغل هذا السطح بمثابة موضوعاتها . أما الاختلاف فيما بينها فيظهر من خلال درجة التركيز على ناحية من النواحي أو مظهر من المظاهر .

فأتباع مدرسة اللاندسكيب يركزون على المظهر الطبيعي للظاهرة ويحللون كل ما هو منظور في اللاندسكيب المرئي مكانا وموقعا وخصائص وما يحدثه الإنسان من تغييرات في هذا المظهر الطبيعي .

بينما أتباع المدرسة الإقليمية فقد كانوا يركزون على تميز الإقليم باعتباره مساحة معينة من الأرض متجانسة المظاهر كما يرون أن هناك تباينا مكانيا طالما أن التفرد صفة من صفات الأقاليم ولعل هذا يشير إلى التلاقي بين دعاة اللاندسكيب ودعاة الإقليمية . ولعل أبرز ما يميز دعاة الإقليمية هو اهتمامهم بتحليل المكونات البنائية للإقليم للتعرف على خصائصه ومزاياه وبالتالي دراسة كيفية تفاعل هذه المكونات على نحو يعطى للإقليم صفاته وخصائصه المتفردة .

وإذا كان علم الجغرافيا يهدف إلى دراسة التأثير المتبادل بين الظواهر الطبيعية والبشرية فإنه يهدف إلى دراسة كافة الظواهر الموجودة على سطح الأرض . وهذا يحتم على الجغرافي الإلمام بالحقائق العلمية الطبيعية والبشرية التي تساعده على تفهم صورة الأرض . أي أن الجغرافي يتطلب منه دراسة وخبرة في كافة فروع العلوم الطبيعية وتفسيرها (الجيولوجية – المناخ – التربة – علوم البحار والمحيطات ... الخ) ، والعلوم البشرية (الاقتصاد – الإحصاء – السياسة – التاريخ – الاجتماع ... الخ) . لذا يمكن أن يعد علم الجغرافيا حلقة وصل أو نقطة ارتباط بين مجموعتي العلوم الطبيعية والبشرية .

القواعد والسمات الأساسية لعلم الجغرافيا :

يمكن أن نحدد خمسة قواعد أساسية لتحديد هوية الجغرافيا :

- أن الجغرافية علم تركيبي .
- الجغرافيا تسعى لتحديد الظواهر وتثبيت موقعها (المسح والرسم الكارتوجرافي) .

- الجغرافيا تسعى لدراسة العلاقات بين الظواهر بدون اتخاذ موقف مع أو ضد الحتمية .
- الجغرافيا تهتم أساساً بالظواهر المرئية (مكونات السطح) والظواهر غير المرئية (علاقة الإنسان بالمجال) .
- الجغرافيا تعلم في جميع مراحل التعليم العام كعلم تطبيقي .

وبالتالي فالجغرافيا كعلم وكمادة دراسية تهتم بدراسة الظواهر الطبيعية والبشرية في المجال وتعاقبها في الزمان ، ومن ثم فهي علم للطبيعة وعلم للأنشطة المجالية للإنسان وعلم للعلاقات بين الطبيعة والإنسان أي علم تركيبي . وتتميز الجغرافيا بسمات عدة هي :

- الشخصية الثنائية أو الشخصية المزدوجة لعلم الجغرافيا من حيث إنها تجمع بين العلوم الطبيعية من جهة والعلوم البشرية من جهة أخرى .
- الدراسة الإقليمية : الإقليم وحدة في تنوع أو مساحة من الأرض تميل إلى الوحدة والتشابه في المظهر العام على الرغم من التنوع في أجزائها المكونة .
- الخريطة هي لغة الجغرافيا وعدة الجغرافي ووسيلة البحث في الجغرافيا من خلالها تتمثل كافة الظواهر الطبيعية والبشرية .
- إن الجغرافيا تنقسم إلى قسمين : الجغرافيا الطبيعية وتهتم بدراسة توزيع الظواهر الطبيعية المختلفة ومحاولة تفسير أسباب اختلاف هذا التوزيع لكي يتسنى تكوين الصورة العامة للإقليم وهي تستعين بعلوم الجيولوجيا والجيومورفولوجيا والمناخ والنبات والحيوان وعلم المياه ... الخ في تفسير العديد من الظاهرات التي تعالجها . وتنقسم الجغرافيا الطبيعية إلى (جغرافية التضاريس ، الجغرافيا المناخية ، وجغرافيا الأحياء ، وجغرافيا البحار والمحيطات ، وجغرافيا التربة ... الخ . القسم الثاني هو الجغرافيا البشرية وفيها تتم دراسة التوزيع الجغرافي للظاهرات البشرية وتفسير أسباب اختلاف

توزيعها حتى يتسنى رسم صورة أفضل للإقليم وتستمد الجغرافيا البشرية معلوماتها من فروع العلوم الإنسانية والاجتماعية كالاقتصاد والسياسة وعلم الاجتماع والأجناس والسلالات والتاريخ ... الخ . وتنقسم إلى الجغرافيا الاقتصادية والجغرافيا السياسية والجغرافيا الاجتماعية وجغرافية الأجناس والسلالات .

ويتطلب كل ذلك من معلم الجغرافيا أن يتسلح بدراية وخبرة وقراءات مستفيضة في كافة فروع العلوم الطبيعية والبشرية كي يتسنى له فهم خريطة العالم الطبيعية والبشرية فهما دقيقا قائما على التحليل والتعليل ويستطيع من بعد مساعدة الطلاب على تحديد أبعاد صورة المستقبل للإقليم الذى يعيشون فيه أو الأقاليم الأخرى .

والنظرة العلمية الفاحصة لعلم الجغرافيا ومضمونة تكمن في كيفية تحديد مجالات هذا العلم وطبيعته وأهدافه ومهمته . وإذا كانت الجغرافيا تعنى دراسة الأرض بوصفها موطن الإنسان فإن هذا لا يعنى تحليل صور التفاعل بين الإنسان وعناصر بيئته الطبيعية أو تحليل مجمل التفاعل بين اللاندسكيب الطبيعي واللاندسكيب البشرى واللاندسكيب الحضارى .. ! لا من خلال الصورة الحالية فحسب بل تحديد ملامح الصورة المستقبلية للإقليم أو موضوع الدراسة وهذا هو الدور المنتظر من معلم الجغرافيا .

فروع علم الجغرافيا :

نتيجة اتساع اهتمامات ومجالات علم الجغرافيا بجميع ظواهر سطح الأرض لهذا السبب ولأسباب علمية أخرى فقد قام علماء الجغرافيا بتقسيم هذا العلم إلى مجموعة من التقسيمات من بينها :

أولا : التقسيم التقليدى المبنى على أساس الاهتمامات ، ويقسم علم الجغرافيا إلى أربعة فروع رئيسة :

١- فلسفة علم الجغرافيا .

٢- الجغرافيا الإقليمية .

٣- الأسلوب التقنى .

٤- الجغرافيا الموضوعية ، يشتمل على ما يلى :

أ - الجغرافيا البشرية المرتبطة ارتباطا وثيقا بمعظم أنشطة الإنسان الموجودة على سطح الأرض .

ب- الجغـرافيا الطبيعـية وتشتمل على خمسة فروع كل فرع من فروعها مرتبط بغلاف من أغلفة الكرة الأرضية :

- فالجيومورفولوجيا مرتبط بالغلاف الصخرى Lithosphere .

- جغرافية التربة مرتبطة بغلاف التربة Bedosphere .

- جغرافية المناخ مرتبطة بالغلاف الغازى Atmosphere .

- جغرافية المياه مرتبطة بالغلاف المائى Hydrosphere .

- الجغرافية الحيوية مرتبطة بالغلاف الحيوى Biosphere .

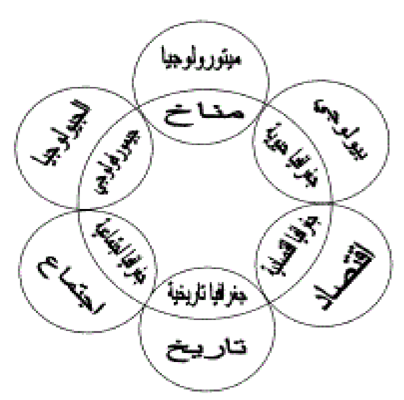
ثانـيا : التقسـيم الحـديث والمتـداخل لفروع الجغرافيا ، المبنى على أساس طريقة معالجة المشكلة الجغرافية وقد قسم علم الجغرافيا إلى ثلاثة أقسام رئيسية :

١- التحليل المكانى .

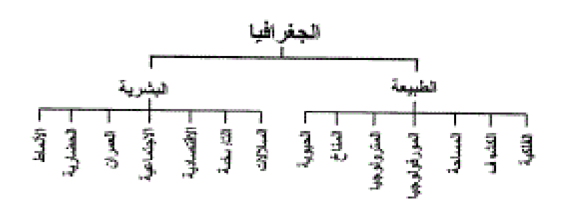
٢- التحليل الإقليمى .

٣- التحليل الإيكولوجى .

ويعتبـر التقسيم الحديث أفضل من التقسيم التقليدى والسبب أن هذا التقسيم ينظـر إلـى المشـكلة الجغـرافية على أنها وحدة واحدة لعناصرها الطبيعية والبشرية .



شكل (١) محيط الجغرافيا



شكل (٢) تشعب علم الجغرافيا منذ عام ١٧٠٠

أ- التقسيم التقليدي لفروع الجغرافيا أو النظرة التقليدية للجغرافيا .

علم الجغرافيا

- **الفلسفة**
  - تاريخ الجغرافيا
  - المنهجية
- **الموضوعي**
  - طبيعية
    - أ. جيومورفولوجيا .
    - ب. مناخية .
    - جـ. حيوية .
    - د. المياه .
    - هـ. التربة .
  - بشرية
    - أ. اقتصادية .
    - ب. مدن .
    - جـ. سكان .
    - د. سياسية .
- **الإقليمية**
  - نطاقية
    - أ. الجغرافيا المدارية .
    - ب. الأراضي الجافة .
    - جـ. الأراضي الرطبة .
  - حضارية
    - أ. جغرافية أمريكا اللاتينية .
    - ب. جغرافية جنوب آسيا .
    - جـ. جغرافية أفريقيا .
- **الأسلوب التقني**
  - أ. الخرائط .
  - ب. الكمية .
  - جـ. الصور الجوية .
  - د. الاستشعار عن بعد .

ب- التقسيم الحديث لفروع الجغرافيا أو النظرة الحديثة للجغرافيا .

علم الجغرافيا

- **التحليل المكاني**
  - نظري
    - أ. نظرية التداخل المكاني .
    - ب. نظرية الانتشار .
    - جـ. نظرية الموقع .
  - تطبيقي
    - أ. دراسة لمواقع الأنهار .
    - ب. مشاكل المدن .
    - جـ. المشكلات الصحية (الطبية) .
    - د. توزيع وتوصيل الخدمات .
- **التحليل الإيكولوجي**
  - نظري
    - أ. البناء البيئي .
    - ب. النظام البيئي .
  - تطبيقي
    - أ. جغرافيا الموارد الطبيعية .
    - ب. العلاقة المتبادلة بين الموارد الطبيعية .
    - جـ. المخاطر البيئية الطبيعية .
- **التحليل الإقليمي**
  - نظري
    - أ. نظرية النمو الإقليمي .
    - ب. نظرية الأسباب الإقليمي .
  - تطبيقي
    - أ. التميز الإقليمي .
    - ب. التخطيط الإقليمي .

شكل (٣) النظرة التقليدية والحديثة للجغرافيا

فلسفة الجغرافيا وطبيعتها :

يتضح من موقع الجغرافية بين فروع العلم المختلفة أنها ذات طبيعة متميزة من خلال عاملين :

- أن الجغرافيا ذات نظرة شمولية ينفرد بها الجغرافي ودارس الجغرافيا في رؤية الحقائق والعلاقات مجتمعه في إطار المكان فالجغرافيا تكاد تنفرد بين العلوم الأخرى ، من حيث دراستها لخليط من الظواهر المتنافرة التي تقوم بتصنيفها والتوليف بينها لتستطيع أن تقدم لنا صورة واضحة متكاملة عنها . فالجغرافيا ذات فلسفة متميزة ، تقف على النقيض من العلوم المتخصصة من خلال نظرة تجميعية للأشياء بحيث تذوب الحواجز الظاهرية بين العلوم المختلفة بحيث تحل العلوم المتداخلة ، المندمجة والمتكاملة Multidisciplinarity & Interdisciplinarity محل العلوم المتعددة والمنفصلة .
- العامل الثاني أن الجغرافية ذات نظرة تكاملية ، تنظر إلى العلاقة بين الإنسان والبيئة نظرة تكاملية . تشكل جزءاً هاماً من منهج دراسة الجغرافيا ويحفظ للجغرافيا وحدتها .

ويذكر هربرتسون Herbertson أن تقسيم الجغرافيا إلى طبيعية وبشرية يعد بمثابة تقسيم مفتعل يتنافى مع هدف الجغرافيا الأساسي وهو الربط بين المظاهر الطبيعية والمظاهر البشرية وإظهارها في صورة واحدة .

ويرى علماء الجغرافية أن لها طبيعة خاصة كعلم ملاحظة فهي علم يدرس بطريقة خاصة ومنهج خاص ، وأن اختيار الظاهرات خاضع لمنهج العلم ومادته ولذلك ينبغي أن تكون بحسب هذا المنهج وتلك الطريقة .

الجغرافيا كمادة دراسية :

من الأهمية بمكان أن نفرق بين الجغرافيا كمادة دراسية في مراحل التعليم العام قبل الجامعي ، والجغرافيا كعلم أكاديمي يدرس في الجامعات ومراكز البحث العلمي . حيث تختلف الأهداف والمعالجة لكل منهما تماماً .

تعد الجغرافيا علما تكامليا يربط بين العلوم الطبيعية والاجتماعية ويصل ما فصل التخصص الأكاديمي الضيق بين هذه العلوم .

لـذا فهـي علـم قـديم حديث ، خضع خلال خمسة وعشرين قرنا للتغير والتطور ، كما ظل أبدا علم الأرض بوصفها وطنا للإنسان . وفي الجغرافيا – كمـا في أي علم – تساؤلان هما : ماذا ؟ . أي ما هو الشيء موضع الدراسة ، ولمـاذا ؟ . أي لماذا هو بهذا الشكل ، أو ما هو جدواه . بمعنى آخر : الوصف من ناحية . والتعليل والتفسير من ناحية أخرى . ويضيف علم الجغرافيا تساؤلا ثالثا خاصا بموضوعه وهو أين ؟ .

غـيـر أن هـذا التعـريف لا يوضـح لنا بصورة جلية ميدان ومضمون الجغـرافيا . والذي يمكن أن يستشف من تعريف "الفرا" للجغرافيا بأنها : "<u>العلم الذي يدرس سطح الأرض وغلافه الجوي من حيث التباين والتكامل والتشابه ، وتحلـيل العلاقات المتبادلة بين مختلف ظواهر سطح الأرض من طبيعية بشرية ومدى ارتباطها بموطنها</u>" .

وتتميـز دراسـة الجغرافيا بعدد من الملامح العامة توضح مدى اهتمامها بدراسة العلاقات بين الظواهر المختلفة والتي يمكن أن تتبلور فيما يلي :

- تـرتبط دراسـة الجغـرافيا ارتباطا وثيقا أيا كانت مساحة محدودة أو على مستوى العالم طبيعيا أو بشريا .
- تبـرز دراسـة الجغرافيا تلك الاختلافات المكانية وكذلك التشابهات المكانية سواء داخل الإقليم أو على العالم ككل .
- تهدف دراسة الجغرافيا في النهاية إلى الوصول للشخصية الإقليمية المتميزة .
- تبرز دراسة الجغرافيا الانتقال بالدراسة من حيز النظرية إلى حيز التطبيق .

فـي ضوء ذلك يذكر بعض الجغرافيين أن الجغرافيا كدراسة تهتم بالتركيز على العلاقات ، أي الاهتمام بالأسباب والنتائج والتأثير والتأثر ، فول روبرسون

Roberson فإن القيمة الحقيقية للجغرافيا كعلم تكمن فى أنها تساعد الإنسان على العـيش وتسـاعده على أن يجد له مكانا فى هذا العالم وأن يتعرف على موقعه الحقيقي وواجباته فيه .

والجغـرافيا بهذا تدخل ضمن مفهوم الجغرافيا كعلم ، وليس كمادة دراسة وبالتالى فإن المهتم بالجغرافيا فى ضوء هذا الوصف هو الجغرافى الذى يدرس علـى البعد أو على الورق إقليما ما دراسة أكاديمية مستفيضة ، يحدد خطوط التضاريس والجيولوجيا ويحلل المناخ والنبات والتربة ، ويصنف ملامح الإنسان ويصف معالم السكان والإنتاج والاقتصاد ... الخ ، وحتى إذا ما أتاه زائر على الطبيعة وجد نمطا من الحياة الجارية اليومية يرتبط بصميم البيئة الجغرافية ، ولكن هو شخصيا يجهله ولا تسعفه فيه دراسته .

أمـا الجغـرافيا كمادة دراسية فتعنى بتدريس العلاقات بين الإنسان وبيئته الطبيعية والمشكلات التى نشأت وتنشأ عن هذه العلاقة وميادين السلوك الإنسانى مـع إبـراز علاقاتهـا بتفاعل الإنسان بالبيئة الطبيعية ، وأثر ذلك على الفرد والجماعـة ، وهـى بذلك تختلف فى مستويات دراستها باختلاف مراحل التعليم والصف الذى يدرس فيه التلاميذ .

وعلى ذلك فإن الجغرافيا كعلم وكمادة دراسية يتفقان فى المادة الخام التى يتعامل معها كل من الجغرافى ودارس الجغرافيا . ولكنهما يختلفان فى هدف كل منهما ، وبالتالى نوع الجغرافيا التى تلزم كل منهما . ولهذا فإن المطلوب لدارس الجغـرافيا فـى مراحل التعليم العام هو الجغرافيا الحية "جغرافية الحياة" بمعنى جغـرافية الحياة اليومية Everyday Life Geography تلك التى إذا ما عرفها – الطالـب – عـرف كل شيء عن نمط وطبيعة وظروف المكان الذى يعيش فيه وقوانين الحياة فيه وفى غيره من الأماكن .

وجغـرافية الحـياة هـذه التى إن بدأت من أعلى آفاق الفكر الجغرافى فى الـتاريخ والسياسـة فإنها لا تتقاعس عن أو تستنكف أن تنفذ أو تنزل إلى أدق

بدقائق حياة الناس العادية في الإقليم ، باختصار فإن دارسي الجغرافيا يحتاجون إلـــى جغـــرافيا تنسج الحياة اليومية ودورة حياة الناس الجارية في نمط الإقليم ومورفولوجية الأرض .

لقـــد كـــان الاتجـــاه البـــارز في الجغرافيا خلال النصف الثاني من القرن العشـــرين وبخاصـــة في نهاية الثمانينات وبداية التسعينات والذي ينعكس بشكل مباشر على نطاق واسع في المادة بالمدارس الابتدائية والثانوية هو الاتجاه ناحية الجغـــرافية البشرية والحضارية وقد شمل هذا التركيز اهتماما كبيرا بالعلاقات بـــين الشـــعوب وبيئاتهم الطبيعية أكثر من توجيه الاهتمام نحو دراستهم البيئية وحدها .

وتتميز الجغرافيا كعلم وكمادة دراسية بالتغير Variation الذي يعد من أهم صـــفات معلوماتها ، فالجغرافيا تدرس الشيء المتغير وتغض النظر عن كل ما هـــو ثابـــت ولكن الثبات والتغير أيضا في حالة تغير فقد يكون الشيء ثابتا في مكان أو زمان معين ثم يكون متغيرا في زمان ومكان آخر .

ويتجلـــى هذا التغير الجغرافي في الانتقال المتزايد من الخرائط الجغرافية التـــي تبرز مجرد الظواهر التضاريسية إلى الخرائط التي تصور أيضا استغلال الأرض والظواهـــر الطبيعية ، وثمة دليل آخر على هذا التغير يلاحظ في إدماج الجغرافيا الطبيعية مع الجغرافيا البشرية ، مما يبدو في الاتجاه الحديث الآخذ في الانتشـــار باضـــطراد والذي يبدأ من معالجة الإقليم المحلي والقومي نحو العالم ككل .

وينصـــب التركيز في مجال تدريس الجغرافيا على كيفية استثمار الموارد الطبيعـــية والمحافظة عليها . وقد أخذ اهتمام الجغرافيين المحدثين يزداد بمسائل تطـــور المـــدن وحـــركة تعميرها ، وعصر الغلاف الهوائي وفاعلية طاقاته ، ومشـــكلات التلوث الأيكولوجي . ومن المعلوم أن الطالب في المرحلة الثانوية يجـــب أن يصل إلى المدرسة الثانوية وقد عرف المعلومات الجغرافية الأساسية

عن كثير من أقطار العالم بصفة عامة والعالم العربى بصفة خاصة ، إنه يكون قـد عرف أن الإنسان يتفاعل مع بيئته التى يعيش فيها ، وهذا هو حيز أساسى لدراسـة الجغرافيا فى المرحلة الثانوية والتى تدرس النشاط البشرى فى صورة المخـتلفة وبشكل أعمق من المراحل السابقة ، وتعنى بالكشف عن تلك العلاقات بين الإنسان وبيئته التى يعيش فيها ، وتفسير هذه العلاقات وتحليلها .

قضايا للمناقشة

- الجغرافيا كعلم وكمادة دراسية .
- شخصية الجغرافيا واهم سماتها .
- الفرق بين التقسيم التقليدى والتقسيم الحديث للجغرافيا .
- كيف تحدد طبيعة الجغرافيا .

تطبيقات

- "الجغرافيا والتاريخ هما التوأم الذي يمثل أساس مجتمع العلوم الاجتماعية" ، ناقش ذلك موضحا القواعد والسمات الأساسية لعلم الجغرافيا .
- نتيجة اتساع اهتمامات ومجالات علم الجغرافيا بجميع ظواهر سطح الأرض قام علماء الجغرافيا بتقسيمها إلى مجموعة من التقسيمات . أشرح ذلك .
- ما الفرق بين الجغرافيا كمادة دراسية والجغرافيا كعلم أكاديمي . من حيث الأهداف والمعالجة .

الفصل الثانى :
القيمة التربوية لتدريس الجغرافيا

- الملاحظة .
- التخيل .
- الحكم العقلى والتعليل .
- تكوين النظرة الجغرافية .
- أهداف تدريس الجغرافيا فى التعليم العام .
- اتجاهات تطوير مناهج الجغرافيا فى التعليم العام .
- مبادئ أساسية للتدريس الجيد فى الجغرافيا .
- من أهداف تدريس الجغرافيا إلى كفايات تعلم الجغرافيا .

يفترض فى نهاية دراستك لهذا الفصل أن تكون قادراً على :

- تحديد القيمة التربوية لتدريس الجغرافيا .
- توضيح أهداف تدريس الجغرافيا فى التعليم العام .
- إبراز اتجاهات تطوير مناهج الجغرافيا فى التعليم العام .
- شرح المبادئ الأساسية للتدريس الجيد فى الجغرافيا .
- تبين كفايات الطالب فى تعلم الجغرافيا .

الفصل الثاني

القيمة التربوية لتدريس الجغرافيا

حدد الكثير من المتخصصين القيمة التربوية للجغرافيا فى إثارتها لقدرات الطلاب على الوصف والتفسير من خلال الملاحظة التى تنمى لدى الطالب قدرات البحث العلمي وتثير فيه الرغبة فى الإسهام فى مجال البحث العلمى فى المستقبل ، وتنمية قدرة الطالب على التخيل والإدراك حتى يستطيع أن يكون صورة عقلية كلية للعالم على أنه يجب أن تكون هذه الصورة أقرب ما يكون للواقع حتى يتجنب الطلاب المبالغة فى الرأى ، كما تتضح القيمة التربوية للجغرافيا من خلال ما توفره من مادة علمية تنمى قدرة الطالب على التمييز والتحليل . والقدرة على إصدار الأحكام بموضوعية ، وفيما يلى القدرات العقلية التى تعمل الجغرافيا على تنميتها لدى الطلاب :

١- الملاحظة :

تعتبر الملاحظة من الأساليب الهامة المستخدمة في تدريس الجغرافيا من منطلق أنها تتمشى مع طبيعتها كعلم وكمادة دراسية فالجغرافيا ميدانها البيئة بمفهومها الشامل والمتدرج من البيئة المحلية إلى البيئة العالمية بما تتضمنه من ظاهرات طبيعية وبشرية والجغرافيا فى منحاها الوصفى ، علم ملاحظة أقرب إلى العلوم الطبيعية والتجريبية ولذا يمكن أن نعرفها بأنها المشاهدة الدقيقة والمنظمة لظاهرات معينة ، من خلال أساليب البحث والدراسة التى تلائم دراسة الظاهرة .

ويستلزم تعليم الجغرافيا تدريب التلاميذ على المشاهدة والملاحظة بصورة منتظمة مع عدم الاقتصار على ملاحظة الحقائق غير العادية والظواهر الغريبة ، ويجب على المعلم أن يؤكد على تدريب التلاميذ لملاحظة الحياة اليومية وتخطى حدود الملاحظة الضيقة .

ويمكن القول أن قدرات التلاميذ العقلية تمكنهم في المرحلة الابتدائية والإعدادية والثانوية من اكتساب المفاهيم الجغرافية حسب مستوياتهم العقلية وملاحظة بعض مظاهر الحياة الطبيعية بالبيئة وأحوال الطقس .

٢- التخيل :

لم يعد الغرض من تدريس الجغرافيا مجرد إنماء الذاكرة وحشوها بالأسماء والأماكن والأرقام من خلال عمليات الحفظ والاستظهار ، وهذا لا يمنع من ضرورة وجود حد أدني من هذه المعلومات لدى التلاميذ .

ويعمل تعليم الجغرافيا المعاصرة على تنمية قدرات التلاميذ على التخيل والتصور والتوضيح والوصف والتفسير للظواهر المحيطة بالتلاميذ مما يشكل رؤية التلميذ لعالمه الواسع بصورة دقيقة .

٣- الحكم العقلي والتحليل :

وذلك من خلال تنمية قدرة التلاميذ على التميز بين الأشياء وذلك من خلال :

- تدريب التلاميذ على مهارات المقارنة والتميز والتحليل والتصنيف مما ينمى قدرة التلميذ في البحث عن علل الأشياء .
- تدريب التلاميذ على الاستدلال والاستقراء من خلال عمليات الربط بين الأشياء من خلال خصائصها المميزة لها .
- تنمية القدرة على التفكير الناقد والتفكير المنطقي لدى التلاميذ من خلال تدريب التلاميذ على الملاحظة والنقد والتفكير .

٤- تكوين النظرة الجغرافية :

من خلال كل ما سبق تعطي الجغرافيا للطالب فكرة عقلية عن عالمه المحيط بشقية الطبيعي والإنساني وبكل ما يحتويه من حقائق ومفاهيم وتعميمات ونظريات وذلك من خلال سلسلة من المكونات الفكرية المترابطة . كما تدرب التلاميذ على فهم العلاقات التي تربط بين الظواهر المختلفة .

٥- تنمية التفاهم المتبادل بين الشعوب :

تعد الجغرافيا وموضوعها من أكثر المواد الدراسية ملاءمة لإبراز التفاهم الدولي لأنه يهتم بالمواطنة والوطنية والمعلومات الضرورية للتعرف على البلاد الأخرى وتفهم شعوبها ، الجغرافيا تستطيع أن توضح أنه بالرغم مما ينتاب العالم من انقسامات وصراعات إلا أن سكان كوكب الأرض يزداد اعتمادهم على بعضهم البعض في علاقاتهم الاقتصادية والثقافية والتكنولوجية بحيث أصبح العالم الآن قرية صغيرة ومن واجبات الجغرافيا أن تعطي التلاميذ حسب أعمارهم تقديرا متزنا لمشاكل العالم الحقيقية ، وبدلا من الاقتصار على إعطاء حقائق ورسوم بيانية لمجرد مجرى ظاهرة ما في الماضي ينبغي ألا نتردد في إبرازها عن طريق عرض للمستقبل بعد عشر سنوات وربما بعد عشرين سنة على أساس الاحتمالات التي تمكن من التنبؤ بها وعلى ذلك يكون علم الجغرافيا علما ينمي النظرة المستقبلية .

وبذلك يجب أن تكون القيمة التربوية لتعليم الجغرافيا تنمية الحس الجغرافي وحب الاستطلاع لدى التلاميذ مع غرس روح متناسقة لدى التلاميذ مع مفردات عالمهم الطبيعي والبشري مع الاهتمام بتنمية قدرة التلاميذ على النقد العلمي السليم وتحديد المشكلات ووضع الحلول وتقديم المقترحات لمشكلات البيئة مما ينمي إيجابية التلاميذ نحو العالم الذي يعيشون فيه .

أهداف تدريس الجغرافيا في التعليم العام :

إن مضمون الجغرافيا ومفهومها يوجهنا إلى تبصر أهداف ومرامي الجغرافيا وغاياتها والتي يلخصها (لوكرمان Lukerman) في تفهم الإنسان للبيئة حيث ذكر أن الجغرافيا العامة لا تقتصر على دراسة الاختلافات الجغرافية ولكنها تتعداها إلى أهداف رئيسية منها :

- توزيع الظاهرات الطبيعية والبشرية على سطح الأرض .

- العلاقة بين الظاهرات وغيرها فى نفس المكان .
- ارتباط هذه الظاهرات وغيرها بظاهرات أخرى .
- اختلاف الظاهرة من مكان لآخر .
- تحديد أسباب وجود بعض الظاهرات فى منطقة دون أخرى .
- مدى انتشار وذبذبة الظاهرة .
- تكرار الظاهرات المختلفة .
- تحديد المسافات بين ظاهرة وأخرى تماثلها .
- كثافة وتجمع الظاهرات غير المتصلة .
- دراسة موقع وتركز الظاهرة .
- ارتباط نوع النشاط السائد مع المكان .
- التفاعل بين الإنسان وبيئته من مكان إلى مكان .

المدقـق فى هذه الأهداف يلحظ أنها أهداف لعلم الجغرافيا ذاته ، مما يؤدى إلـى تساؤل هو : ما أهداف تدريس الجغرافيا ؟ . وما الغاية من وراء تعليمها وتعلمهـا لمراحل التعليم العام ، فالاهتمام بتحديد أهداف تدريس الجغرافيا ينبغى أن يركز على المشكلات التى تواجه الإنسان فى بيئته ، والتى تتطلب منه جهداً للعمل على حلها حتى يستطيع أن يوفر لنفسه حياة آمنة ومستوى معيشة أفضل .

كمـا يشير نيكولز Nicholls إلى أهداف تدريس الجغرافيا فيذكر أنها تنمى المفاهيم والمعلومات والاتجاهات والقيم ، والمهارات الجمعية ، ومهارات البحث والتـى يمكن أن تحقق من خلال تنظيم الخبرات التعليمية تنظيماً يسمح بتحقيق ذلك .

ولعل أهم ما يلفت نظر المهتمين والمتخصصين بشأن انصراف الطلاب فى المـراحل التعليمية المختلفة عن دراسة الجغرافيا يرجع إلى عدم وضوح الهدف

مــن دراستها لدى الطلاب ومعلميهم ، كما أنهم لا يعرفون فلسفة موضوعها ، فهــم يتعلمون عن الماضى فقط ، ولم يسمعوا عن الحاضر والمستقبل ، ولذلك فإن من واجبات الجغرافيا كمادة دراسية أن تعطى الطلاب تقديرا متزنا لمشاكل عــالمهم الــذى يعيشــون فــيه ، وأن تعضد فكرة التفاهم العالمى والحوار بين الــثقافات فــى نفوسهم ، تلك الفكرة التى يجب أن تكون لها السيادة في عصرنا الــراهن عند جميع الطلاب وقد أشار من قبل "عبد اللطيف فؤاد" في كتابه عن تدريس الجغرافيا إلى أهداف تدريس الجغرافيا وحدودها فيما يلى :

- حصول الطلاب على معلومات جغرافية خاصة .
- تنمية التفكير الجغرافى .
- تنمية الروح القومية والحساسية الاجتماعية .
- المساعدة على تنمية عقلية عالمية .
- تنمية صفات واتجاهات لها أثرها في حياة الطلاب .
- مســاعدة الطلاب علــى تصــور وإدراك ظواهر العالم الطبيعية والبشرية المختلفة .

كمــا يشير بينيت Bennett إلى أهداف تدريس الجغرافيا بالمرحلة الثانوية علــى أنها تشمل المعرفة الجغرافية المفيدة ، المهارات المفيدة ، القدرات العقلية العامــة ، وعلاقاتهــا بأساليب التفكير العلمى الناقد ، والإشباع الشخصى فهما وتقديــرا ، وتحلــيلا ، والمواطنــة ، والتعاطف مع الشعوب ، وفهم مشكلات الأخرين ، والمصــادر الطبيعية في العالم ومعرفة المفاهيم الجغرافية ولعل غاية تدريس الجغرافيا الثابتة هى أن تتواجد عند الطالب الخصائص والملامح المميزة لظاهــرة جغــرافية ما أو موقع أو سلسلة من الحقائق أو المناظر ذات الصــلة ببعضها والتى تمكنه من خلالها تفسير هذه الظاهرة ومعرفة أبعادها .

وإذا كان الحديث عن مفهوم الجغرافيا مضموناً وهدفاً قد أوضح لنا الجوانب والغايات والأهداف التي يجب أن توجه لها دراسة الجغرافيا في مراحل التعليم العام من الابتدائي وحتى الثانوي فإن هذا يقودنا إلى تساؤل نصه : كيف يترجم هذا الفكر وتلك الأهداف إلى خبرات ومحتوى دراسي يحققها ؟

ولكي تتحقق أهداف تدريس الجغرافيا فقد اتفقت معظم الآراء والاتجاهات الحديثة في هذا الشأن على أنه ينبغي أن يراعى في تصميم مقررات الجغرافيا الاهتمام بالتركيز على ما من شأنه مساعدة الطلاب على فهم التعميمات في الجغرافيا أكثر من المعلومات المحددة ، بالإضافة إلى الاهتمام بالأنشطة التعليمية القائمة على أسلوب حل المشكلات . والتي تتطلب قدرة الطالب على اختبار الفرضيات وتعرف مدى مصداقيتها وطرح البدائل ، كما أن هناك ضرورة لمراعاة التوازن بين أنشطة التعلم التي تتعامل مع مشكلات المجتمع وتلك التي تتعامل مع مشكلات المتعلم وقضاياه ، كما بات الاهتمام موجهاً في دراسة الجغرافيا بمراحل التعليم نحو الدراسات الحقلية ، والتخطيط الحضري ، والنشاط البشري ، كما أصبح المدخل النظامي System Approach في مجال تطوير المنهج هو السائد في تطوير مناهج الجغرافيا الدراسية ، مع الاهتمام باستخدام استراتيجيات متنوعة في تدريس الجغرافيا ، مثل التدريس بالمجموعات ، والألعاب التربوية ، والمحاكاة . والتعلم التعاوني والتعلم باستخدام المالتيميديا .

اتجاهات تطوير مناهج الجغرافيا في التعليم العام :

المتأمل لطبيعة الجغرافيا بصفة عامة يلاحظ أنها تتسم بسرعة التطور والتغير ، مما يتطلب ضرورة مراجعة أهدافها ومحتواها وأساليب تدريسها وتقييمها باستمرار . كي تلاحق ما يظهر من أفكار جديدة وما يطرأ من مشكلات تستدعي تطوير الجغرافيا وتدريسها بما يساعد المتعلمين في التصدي لتلك المشكلات ، ومنها على سبيل المثال :

- الانفجار السكاني .
- أزمة الغذاء العالمي .
- التلوث البيئي .
- مشكلات التصحر والجفاف .
- التغيرات الفيزيقية لباطن الأرض وما ينتج عنها من ثورانات بركانية وزلازل .
- التغيرات في الأنماط المناخية بالإضافة لما يشهده المجتمع الدولي من الحروب وتفكك الدول وتجمع القوميات ... الخ .

ولعل أبرز الجهود التي تعني الآن بتطوير الجغرافيا هدفاً ومحتوى وتدريساً ذلك الاهتمام بتطوير المناهج وفق خطة مدروسة من أجل تحسين العملية التعليمية ورفع مستواها وذلك فإن تطوير المنهج لا يكون غاية في ذاته ، وإنما غايته رفع مستوى العملية التعليمية وتحسينها ، وبالتالي تظهر نتائج عملية التطوير على هيئة تغيرات مرغوب فيها في سلوك المتعلم على ضوء أهداف مقبولة .

وعند تطوير المناهج الدراسية – مثلاً – لابد من تطوير المقررات والكتب الدراسية وطرق التدريس ، والوسائل التعليمية ، وأساليب ووسائل التقويم ، والأنشطة الدراسية . وقبل كل ذلك تطوير الأهداف .

ولكي يكون التطوير فعالاً ، ينبغي أن يعتمد على أساليب البحث العلمي التي يتميز بالدقة والموضوعية ، كما ينبغي أن يقوم التطوير على أساس من العمل التعاوني الذي يشارك فيه المتخصصون في البحث التربوي والقائمون على تخطيط المناهج الدراسية وتنفيذها وتقويمها .

وبذلك يمكن القول بأن مجال تطوير مناهج الجغرافيا بالتعليم العام ينبغي أن يتناول جميع مكونات المنهج وعناصره متمثلة في :

- الأهداف التربوية ، سواء كانت قريبة المدى أم بعيدة .

- المحتوى وخبرات التعلم .

- طرق التدريس ووسائله .

- التقويم من حيث مداخله وطرقه وأدواته .

- البيئة التعليمية بكل ما تتضمنه من عناصر وعلاقات .

وتتضمن عملية التطوير مرحلتين الأولى : هي تقويم المنهج وتستهدف التعرف على مدى نجاح المنهج بكل مقوماته في تحقيق ما حدد له من الأهداف على المستوى الاستراتيجي لكي يكون ذلك بداية المرحلة الثانية وهي : مراجعة وتطوير كل جوانب المنهج ومكوناته ومن ثم فإن تقويم تنفيذ المنهج هو السبيل الأول الذي يمكن أن نتبين منه مدى كفاية المنهج وجودته وتأثيره في المتعلم في ضوء ما حدد له من أهداف . كما تعد الإيجابيات والسلبيات التي تسفر عنها عملية تقويم تنفيذ المنهج أحد الأمور الأساسية التي تدعو إلى ضرورة تطوير المنهج ومعالجة سلبياته .

وقد تزايد الاتجاه في تطوير مناهج الجغرافيا نحو الاهتمام بتطوير البناء المعرفي للجغرافيا من خلال الاهتمام بالأشكال المختلفة للمعرفة وطرق البحث والتفكير الخاصة بكل منها إلى جانب الاهتمام بأساليب تقديم وعرض الخبرات التعليمية بحيث تقدم بصورة أكثر فعالية وأبقى أثرا .

ويتفق الجغرافيون على أن محتوى الجغرافيا يتحدد بصفة عامة في محتوى الجغرافيا الطبيعية ، والذي يشمل المواضيع الرئيسية التالية :

- دراسة الصخور من حيث النوع والتركيب .

- دراسة السطح ومورفولوجيته .

- دراسة المناخ وعلم الأرصاد الجوية (الميتالورجيا) .

- دراسة التربة نوعها ومكوناتها وخصائصها .

- دراسة النبات الطبيعي .

وفي محتوى الجغرافيا البشرية اتفق الجغرافيون على خمسة مبادئ تحدد محتواها في مناهج التعليم العام وهي :

- أن تكون الظاهرة البشرية منتشرة في العالم ، بشرط التنوع والتغير بحسب الأمكنة (أنماط معيشة ، نشاط بشرى ، نشاط تكنولوجي) .

- أن يكون بين هذه الظاهرة البشرية وغيرها من الظاهرات ارتباطات أو علاقات تبادلية Interrelation .

- أن تتخذ الظاهرة المعينة حيزا مقبولا في المكان أو المنطقة .

- أن يكون هذه الظاهرة هامة للإنسان بصورة مباشرة أو غير مباشرة .

ويشير "الفرا" إلى أن محتوى الجغرافيا ينبغي أن يشمل مواضيع أو ظواهر تختلف من مكان إلى آخر ، وتكون هامة في حياة الناس ، وهذا يتفق مع ما أبداه حمدان سابقا بشأن الجغرافية الحية أو "جغرافية الحياة اليومية" .

ولذا أصبح هناك حاجة لترجمة هذه الأهداف وهذا المحتوى إلى واقع عملي أو بمعنى تنفيذه وهذا يظهر دور معلم الجغرافيا وطلابه ، ودور الإمكانات المتاحة لعملية التدريس . حيث يرى "جريفز Graves" أن معلم الجغرافيا يجب أن تتوافر فيه مجموعة من المهارات والكفايات التدريسية الهامة ، حتى يمكنه أن يحقق أهداف تدريس الجغرافيا ، ومن هذه الكفايات اكتسابه للمهارات المعرفية الجغرافية ، وكفاءات الاتصال الناجح ، وكفاءات تحديد مصادر الحصول على المعلومات ، بالإضافة إلى الكفاءات الاجتماعية ، وكفايات تطوير المفاهيم الأساسية ، والكفايات الخاصة بالتدريس واستراتيجياته .

وقد توجه الاهتمام في الآونة الأخيرة في مجال تدريس الجغرافيا نحو استخدام طرق تدريس أكثر فعالية تركز على مناقشة ودراسة الظاهرة الجغرافية

داخــل الفصل الدراسي مع عدم فرض الآراء على الطلاب ، وتقبل استجاباتهم ومناقشتهم في تفاعل متبادل ومستمر بين المعلم والطالب وبما يمكن الطالب من اكتشاف المفاهيم والتعميمات واستنتاج العلاقات من خلال التدريس .

ولعل هذا الدور يتطلب معلما قادرا على اتخاذ القرارات والتي يحدد فيها ما يقــوم به من أعمال وما سيؤديه الطلاب من أفعال وتسلسل وتتابع هذه الأعمال والافعــال خلال زمن الدرس المتاح وما سيحتاجه من وسائل وخامات وأدوات وهو ما يطلق عليه مفهوم التدريس .

مبادئ أساسية للتدريس الجيد في الجغرافيا :

وقــد حــدد جولد وآخرين "R. Gold" عشرة مبادئ أساسية للتدريس الجيد للجغرافيا في مراحل التعليم العليا ومن بينها التعليم الثانوى يمكن تلخيصها فيما يلى :

- الــتدريس الجــيد فــى الجغرافيا يجب أن يشجع روح التعاون بين الطلاب بعضهم البعض .
- التدريس الجيد فى الجغرافيا يجب أن يجعل عملية التعلم نشطة ، ويوفر تغذية راجعة Feedback فورية للطالب .
- الــتدريس الجيد فى الجغرافيا ينبغى أن يؤكد على مفهوم العمل خلال الوقت المتاح للتدريس .
- التدريس الجيد فى الجغرافيا يجب أن ينمى قدرة الطلاب على احترام قدرات الطلاب وطرق تعلمهم .
- التدريس الجيد فى الجغرافيا يجب أن ينمى قدرة الطالب على التقييم الذاتى .
- التدريس الجيد فى الجغرافيا يتميز بوضوح فى غاياته وأهدافه ومصادره .

وتشير الاتجاهات الحديثة في تدريس الجغرافيا إلى أهمية إتاحة الفرصة للطلاب في المرحلة الثانوية للدراسة المباشرة وغير المباشرة للظاهرات الجغرافية وبما ينمي قدرات ومهارات الطلاب على الوصف والتفسير والتحليل والتمييز وذلك من خلال الإلمام بالمفاهيم والتعميمات والنظريات والقوانين الجغرافية التي تيسر للمتعلم وتمكنه بالتنبؤ بالتطور أو التغير المتوقع للظاهرة التي يدرسها .

من أهداف تدريس الجغرافيا إلي كفايات تدريس وتعلم الجغرافيا في التعليم العام

إن عملية الانتقال من المعرفة الجغرافية الأكاديمية "الجانب الابستمولوجي" إلى المعرفة الجغرافية (الجانب التربوي التدريسي) تفرض على المهتمين بتدريس الجغرافيا صياغة دقيقة لتوجهات التدريس في الجغرافيا باعتبارها علما تطبيقيا تكامليا معاصرا . ويتطلب ذلك :

١- الابتعاد عن التعقيد والارتباط بالمفاهيم القريبة من حياة التلميذ بالإضافة لمساعدة التلميذ على فهم وإدراك بنية المعرفة الجغرافية ثم تجاوز المفهوم التقليدي الوصفي للجغرافيا إلى المفهوم الجديد والمعاصر والذي يهتم بتداخل الظاهرات وتأثيرها معا .

٢- العمل على انتقاء ما هو ضروري لتعلم التلميذ من حيث المجال والتوزيعات والاهتمام بالبيئة ودعم التصورات والتمثيلات لدى التلاميذ .

٣- الارتكاز على أدوات التعبير الجغرافي مثل الخرائط ، البيانات ، الجداول ، النماذج ، الصور ، الأشكال ، الأجهزة ... الخ .

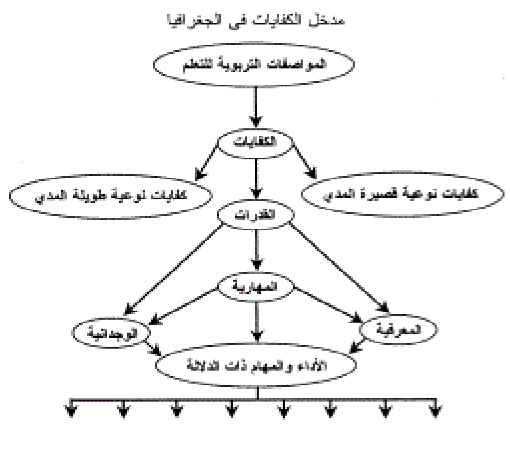
والكفاية تمثل مختلف أشكال الأداء التي تمثل الحد الأدنى الذي يلزم لتحقيق هدف ما إنها بعبارة أخرى مجموع الاتجاهات وأشكال الفهم والمهارات

التـــى من شأنها أن تيسر العملية التعليمية تحقيق أهدافها المعرفية والنفسحركية والوجدانية" .

وتمـــثل كفايـــات تعلـــم الجغرافيا الحد المقبول من المعلومات والمهارات والاتجاهـــات والقـــيم والمـــبادئ الأخلاقية الذى تمكن التلميذ من إنجاز المهام التعليمية بإتقان وفعالية .

إن مـــدخل الكفايات فى تدريس الجغرافيا يعد بمثابة عقلنة التدريس وجعله أكثر فاعلية .

مدخل الكفايات فى الجغرافيا



شكل (٤) مدخل الكفايات فى الجغرافيا

وتستطيع مادة الجغرافية أن تساعد التلاميذ على اكتساب وتنمية مجموعة من الكفايات الهامة مثل :

أولاً : كفايات الحصول على المعلومات والمعارف الجغرافية :

- تحديد الموضوعات الدراسية . وجمع معلومات عنها .
- توظيف الوسائل والإمكانات السمعية والبصرية للحصول على المعلومات .
- اختيار واستخدام الخرائط الموضوعية .
- استخدام البيانات والصور .
- استخدام الأطالس والموسوعات .
- استخدام الكتاب المدرسي بكفاءة .

ثانياً : كفايات حل المشكلة فى دراسة الجغرافيا :

- القدرة على تنظيم المعلومات الجغرافية .
- تحديد علاقات الظاهرة المدروسة .
- استخراج العناوين المرتبطة بالظاهرة .
- تسجيل البيانات المرتبطة بالظاهرة .
- تقويم المعلومات الجغرافية فى ضوء :
  - التمييز بين الرأى والحقيقة .
  - كفاية المعلومات المتوفرة عن الظاهرة .
  - تحديد مصادر المعلومات المناسبة .
  - استنتاج العلاقات وتوظيفها فى دراسة الظاهرة .

- معالجة البيانات والمعلومات من خلال :
  - دراسة الاحتمالات المقدمة عن الظاهرة .
  - معالجة تساؤلات المشكلة .
  - تحديد العلاقة بين البيانات ومظاهر المشكلة .
  - استخلاص البيانات المرتبطة بالمشكلة .
- القدرة على التواصل مع معطيات الجغرافيا من خلال :
  - استخدام المفاهيم الجغرافية .
  - التعبير عن الأفكار والمعلومات في ضوء الظاهرة .
  - تجميع وتقويم وتنظيم المعلومات الجغرافية .
  - استخدام التقنيات الجغرافية في دراسة الظاهرة .

ثالثـاً : كفايات ربط العلاقات بين الظواهر الطبيعية وتأثرها بالعوامل الجغرافية من خلال :

- القدرة على تفسير الصور .
- القدرة على تفسير البيانات .
- القدرة على تفسير الخرائط .
- القدرة على المقارنة والربط والتحليل .
- القدرة على استخدام رموز الخرائط .

ولقـد حـدد العديد من الباحثين أمثال فارعة حسن محمد ، فاروق الفرا ، فهـيمة سـليمان ، وغيرهم العديد من الكفايات الجغرافية ، والتي يتطلبها أداء المعلم وأداء التلميذ . حيث يفرض أن يتمكن دارس الجغرافيا من :

- معرفة المبادئ الجغرافية .
- معرفة المفاهيم الجغرافية .
- استخدام أدوات الاستقصاء الجغرافي .
- دراسة الأنماط السكانية في العالم .
- دراسة العلاقات المكانية للظاهرات .

قضايا للمناقشة

- ما القيمة التربوية لتعلم الجغرافيا ؟
- دور الجغــرافيا فى تنمية التفاهم العالمى المتبادل بين الشعوب .
- الأهداف وتعلم الجغرافيا .
- انصراف المتعلمين عن دراسة الجغرافيا .
- محتوى الجغرافيا ماذا يمكن أن يتضمن .

تطبيقات

١- صنف العمليات العقلية التي تساعد الجغرافيا على تنميتها من خلال عملية التعليم والتعلم .

٢- توضــــح أهداف تعليم الجغرافيا أن تصميم مقررات الجغرافيا يجـــب أن يركز على المفاهيم الأساسية والتعميمات . اشرح موضحاً أهداف تدريس الجغرافيا .

٣- وضح اتجاهات تطوير مناهج الجغرافيا في التعليم العام .

الباب الثاني :

وظيفة الجغرافيا في المستقبل وقيمتها التربوية



الفصل الثالث :

وظيفة الجغرافيا فى المستقبل وعلاقاتها بتعلم الجغرافيا

- وظيفة الجغرافيا فى المستقبل .
- أهـــم التحديات والمؤشرات التى تفرض نفسها على تعلم الجغرافيا .
- اتجاهـــات المســـتقبل فى محتوى تعليم وتعلم الجغرافيا .

يفترض فى نهاية دراستك لهذا الفصل أن تكون قادراً على :

- شرح وظيفة الجغرافيا فى المستقبل .
- توضيح أهم التحديات والمؤشرات التى تفرض نفسها على تعلم الجغرافيا .
- إبراز الاتجاهات المستقبلية فى محتوى تعليم وتعلم الجغرافيا .
- تصنيف القضايا المستقبلية التى يجب مراعاتها فى تعلم الجغرافيا .



الفصل الثالث

وظيفة الجغرافيا فى المستقبل
وعلاقاتها بتعليم الجغرافيا

وظيفة الجغرافيا فى المستقبل :

يتنبأ كارول أحد المهتمين بفلسفة علم الجغرافيا أن مستقبل علم الجغرافيا سيجعل الثنائية بين الجغرافيا الأصولية والإقليمية مجرد بقايا تاريخية – وإنه لكى نفهم (الجيو سفير)* Geoshpere (والجيومير)** Geomere فى المستقبل فإنه لا بد من معرفة قشرة الأرض (الجيومورفولوجيا) والطقس عن طريق علوم الميتورلوجيا . وتشمل علم المناخ ، وكذلك المعرفة المستمدة من علم المياه (هيدرولوجيا) وعلم الحياة (بيولوجي) وعلم التربة ، وكل هذه العلوم لا تهتم فقط بالمظاهر العامة في هذا المجال ولكن أيضا بالتوزيع المكاني Areal Distribution لتوزيع أجزاء الظاهرة على سطح الأرض .

وسوف لا تدعى الجغرافيا في المستقبل بأنها علم التوزيعات إذ أنها سوف تنتزع نفسها من وظيفتها الفرعية أو الاحتياطية كمساعدة للمجالات الأخرى حيث لا يكون لديها الحاجة إلى إهدار الوقت فى رسم الخرائط ووصف ظواهر هذه المجالات إذ أن هذه النتائج سوف تكون فى متناول الجميع .

ويرى (كارول) أن هناك بعض التغيرات التي ستطرأ على دراسة الجغرافيا فى المستقبل ففى الدراسة التمهيدية سوف تنتقى بدقة تلك الأسس

---

* الجيوسفير : يقصد بها مكونات القشرة الأرضية من الغلاف الصخرى والغشاء المائى والغلاف الجوى والغلاف الحيوى ثم النطاق البشرى وكل ذلك يطلق عليه Geosphere .

** الجيومير : دراسة منطقة معينة من جميع النواحى الجغرافية سواء الطبيعة وكذلك النواحى البشرية .

والضـــوابط الجغـــرافية مـــثل أشكال سطح الأرض Land Forms والمناخ ، والمياه ، والتربة ، والنبات ، والإنسان بمناشطه المتنوعة سوف تختار بدقة وفقا لأهميـــتها للجغرافيا ككل . كما إنه إذا تم اكتشاف كواكب أخرى تشابه بحالات الأرض مستقبلا فإن الجغرافيا يمكن أن تدرسها .

إن وظيفة الجغرافيا سوف تتركز فى جميع النتائج التى تتوصل إليها العلوم الأخرى من أجل تحقيق تفهم للواقع المركب Complex Reality لقشرة الأرض ومن أجل هذا الهدف الهام فإنه لا يكفى تجميع ما توصلت إليه العلوم الأصولية الأخرى من نتائج حيث أن هذا لا يقدم الفهم الكامل للواقع ومن ثم فإنه ينبغى أن يتبع هذا التجميع عملية خاصة للتحليل والتركيب .

والجغرافى هنا وظيفته كوظيفة المهندس الذى يريد أن ينشئ منزلا فهو لا يصنع الطوب أو المونه ولكنه يستخدمها ليكون وينشئ منزلا .

وكمـــا هـــو الحال الآن فإن الجغرافيا فى المستقبل سوف يكون لها فروع مختلفة ولكنها تركز على دراسة قشرة الأرض وحيث إن الجغرافيا تدرس الآن ثلاثـــة مظاهـــر للعملـــيات فى القشرة الأرضية وهى العمليات غير العضوية ، العمليات العضوية ، العمليات الحضارية ، فإنها فى المستقبل ستدرس ما يلى :

١- الجغرافيا غير العضوية Inorganic Geog:

وتهتم بدراسة المظاهر الطبيعية وتشتق مادتها الخام من علوم الجيولوجيا ، والميتولوجيا ، والهيدرولوجيا ولكنها تنتقى من كل علم المادة التى تهمها .

٢- الجغرافيا العضوية Organic Geog:

وتـــدرس التكامل بين النبات والحيوان والأنماط غير العضوية فى القشرة الأرضية من ناحية أخرى .

٣ – الجغرافيا الإنسانية أو الحضارية Anthropic or Cultural Geog :

وهى فرع مركب وتبين كيفية تأثير الإنسان فى المظاهر الطبيعية لذا فهى تشمل الجغرافيا الاقتصادية وجغرافيا العمران والجغرافيا الاجتماعية والحضرية.

ويرى بعض المتخصصين إن الجغرافيا اقل المواد الدراسية جذبا للتلاميذ ويرتبط هذا بانغلاق الجغرافيين فى حدود مجالاتهم العملية وفق تصورات ومفاهيم مجرده وصعبة الاستيعاب على المعلمين ، بالإضافة إلى تشتيت موضوعات الجغرافيا بين العلوم الطبيعية والعلوم الاجتماعية وصعوبة تحدى وظيفة الجغرافية وموضوعها كمادة دراسية لها غايات ومنهج معين .

إلا إنه برغم ذلك تظل الجغرافيا مادة حيوية حاضرة في كل مجالات حياتنا فهى تتجلى في خرائط الطرق التي نستعملها ، وفي خرائط الطقس التي نراها يوميا على شاشات التليفزيون . كما إنها مادة دراسية تنمى وعى التلميذ ببيئته المحلية والإقليمية وبالتالي تنمية الولاء والمواطنة .

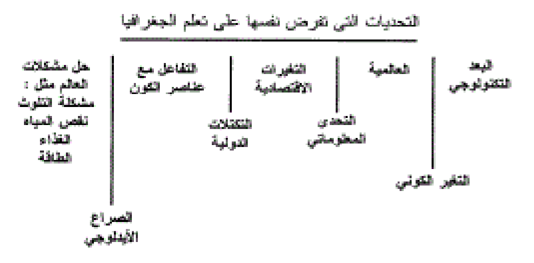
ويختلف تدريس الجغرافيا من الحضانة إلى الجامعة حسب درجة تعقد موضوعاتها وتقنيات دراستها وأدوات العمل الجغرافي ولعل الأزمة التي تعانى منها دراسة الجغرافيا كمادة دراسية يرجع لوضعيتها كعلم طبيعي إنساني مما أعطاها وظيفة التركيب كما إن وحدة الجغرافيا تعد وحدة شكلية ظاهرية لذا فينبغى على القائمين على أمر تدريس الجغرافيا فى التعليم العام قبل الجامعى أن تختار موضوعات الدراسة فى صورة محورية بيئة الإنسان وشرح أوجه الشبه والاختلاف داخل الظاهرة ، ويرتبط تعليم الجغرافيا بعدة أسس رئيسة هي :

- إنها تهتم بالظاهرة المرئية وتصف سطح الأرض من مختلف جوانبه الحقيقية وبالظواهر التاريخية والسياسية والدينية . مما يسهم فى صياغة تصورات لتفسير الحقائق .
- إن الجغرافيا تسعى لتحديد الظاهرة وتثبيت موقعها .

- إن الجغرافيا تسعى لدراسة العلاقات بين الظاهرات .

إلا إنه برغم ذلك فإن الجغرافيا في التعليم العام لا يمكنها مسايرة الجديد والمستحدث من المعرفة في عصر تتنامى فيه المعارف بصورة مضطردة ولذلك فالتحدي أمام الجغرافيين والتربويين هو مساعدة المتعلم على فهم بنية المعرفة الجغرافية أكثر من المعرفة ذاتها للتمكن من تنظيمها لذاته . وتبعا للتغيرات الواسعة في مجال مناهج الدراسات الاجتماعية والجغرافيا . وهناك من يطرح مدخل الكفايات في المواد الدراسية من أجل ضمان خدمة شخصية التلميذ بكيفية شاملة ومتوازنة .

ويشيع بين المهتمين والمتخصصين في مجال تعليم الجغرافيا الأخذ بدراسة المستقبل وألا يقف اهتمام المعلمين والتلاميذ في دراستهم الجغرافيا عند حدود الواقع الحاضر بل يمتد البصر إلى المستقبل معتمدا في ذلك على التوقعات العلمية لما سيكون عليه مستقبل الظاهرات . فلم يعد من المقبول أن تنعزل الجغرافيا بمناهجها وأساليب تعليمها عن مجريات الأمور حول الإنسان مما يتطلب دراسة وتحديد اتجاهات الصورة المستقبلية للمجتمع من خلال الجغرافيا .



شكل (٥) تحديات معاصرة تفرض نفسها على تعليم الجغرافيا وتعلمها

أهم التحديات والمؤشرات التى تفرض نفسها على تعلم مناهج الجغرافيا فى التعليم العام :

١- التغير التكنولوجي وما صاحبه من ظهور اختراعات وأفكار ونظريات علمية تأخذ سبيل الاطراد والاستمرار والنمو بحيث يؤدى كل تغير إلى تغير لاحق ولعل من أهم ما يميز التغير التكنولوجي تلك القفزات السريعة المتلاحقة التى تطرأ على خط سيرة التدريجى عبر الزمن وبالتالى أصبحت الحاجة ماسة إلى أنسنة هذا التغير التكنولوجى وجعل الإنسان يحتل مكانه المفروض سواء فى الغايات أو الوسائل .

٢- العالمية فالعالم أصبح قرية كبيرة بفضل تطور أساليب الاتصالات ووسائل الاتصال الحديثة وبالتالى الحاجة إلى تنمية وعى المتعلمين بإدراك أوجه التباين والاختلاف بين أقاليم العالم الطبيعية والبشرية .

٣- استمرار التغير الاقتصادى والسكانى الذى يأخذ شكل حركات ومظاهر صاعدة وهابطة فقد تنمو المدن ثم تضمحل وقد تنشأ مراكز تجارية جديدة ثم تتعرض للتخلف وقد يتقدم النشاط الصناعي في بعض الميادين وبعض الجهات ثم يصاب بالكساد ويصاحب هذا انتشار أفكار ثم انتفاءها ولعل أبرز ما يميز هذا النوع من التغير ما حدث فى أوربا الشرقية من تغيرات أساسية وسكانية واقتصادية

٤- ازدياد قدرة الإنسان على تجاوز الاعتماد على الموارد الطبيعية المباشرة عن طريق تخليق المواد البديلة . مما يعنى انفتاح آفاق جديدة أمام الإنسان وهذا يتطلب أن تؤكد مناهج الجغرافيا على إبراز هذه الآفاق الجديدة ودراسة مدى تأثيرها على المجتمعات التى مازالت تعتمد على الموارد الطبيعية والثروات فى دخلها القومى .

٥- مزيد من تجاوز الإنسان لحدود حواسه الطبيعية ، بحيث يكون عليه أن يتفاعل مع عوالم متناهية فى الكبر (الفضاء) وعوالم أخرى متناهية الصغر

(الذرة) مما يتطلب من منهج الجغرافيا الاهتمام بمفاهيم البيئة ومجال تحرك الإنسان في هذا الكون .

٦- زيادة حدة بعض المشكلات العالمية مثل تلوث البيئة ونقص المياه والطاقة والغذاء مما يتطلب إبراز المجالات والآفاق التي يمكن للإنسان الاستفادة منها في التغلب على هذه المشكلات مع التأكيد على السلوك البشرى تجاه البيئة .

٧- الاتجاه نحو مزيد من الترابطات والتكتلات الدولية في ضوء تزايد العلاقات الدولية الاقتصادية والثقافية وبدء ظهور التجمعات الموحدة (أوربا الموحدة – دول شرق آسيا – دول أمريكا) مما يتطلب تأكيد مناهج الجغرافيا إبراز النظم العالمية الجديدة وتأثيرها على المجتمع الدولي.

٨- التحدي المعلوماتي نتيجة الزيادة المتضاعفة في المعرفة والدور المتزايد الذي يلعبه (الحاسوب) بصورة لم تكن متوافرة من قبل مما يفرض على المنهج ضرورة انتقاء المعرفة المناسبة والملاءمة لخدمة قضايا ومشكلات التنمية بشتى صورها من جانب وما يعين المتعلم على فهم الجوانب الإيجابية للثقافات العالمية من حوله . كما يتطلب إعطاء مساحة ووزن أكبر في مناهجنا الدراسية لمعرفة العصر بمعنى أن تزداد مساحة المعرفة المستخدمة في شتى المجالات مع مراعاة تفكير وإدراك المتعلم .

٩- التغيير الكوني ويتمثل فيما يطرأ على الكون من تغيرات مناخيه سلبية مما يؤثر على الإنسان والحياة البشرية ومن أهم القضايا التي تشغل بال العالم في هذا المجال في الوقت الحاضر والمستقبل ما يحدث لطبقة الأوزون من تأثر وبالتالي احتمالات زيادة نسبة ثاني أكسيد الكربون في الغلاف الغازي للأرض وما ينتجه من آثار مناخيه ويتطلب هذا من مطور المنهج الاهتمام بتبصير المتعلمين بتلك الأخطار وكيفية معالجة هذا القصور من خلال إتباع الأساليب والإجراءات السليمة وقد بدأ اهتمام الجغرافيين بهذا المجال تظهر

فـرع جديـد في الجغرافيا يهتم بتربية سلوكيات الأفراد نحو البيئة وهو ما يسمى باسم الجغرافيا السلوكية .

١٠- تحدى الإنتاج ويتطلب أن يستجيب مطور المنهج لذلك من خلال إبراز أهم مصـادر الثروة الموجودة في البيئة وتحقيق الانفتاح على البيئة والاهتمام بمشـروعات وتوعـية الأفراد من الصغر بأهمية المحافظة على المساحة الزراعية والتوسع في استصلاح المناطق الصحراوية مما يكسب المتعلمين اتجاها إيجابيا نحو العمل اليدوى .

١١- الصراع الأيدلوجي فقد شهدت الساحة العالمية سباقا رهيبا في نشر الأفكار والمـذاهب الأيدلوجية مما انعكس على العملية التربوية بجميع عناصرها وأوجب ضرورة تغيير طرق التعليم تغيرا جذريا كي تقوم على الحوار والـنقاش ممـا يـتطلب مـن مطورى المنهج الدراسى الاهتمام بتدريب المتعلمـين على ممارسة النقد والتحليل والربط والاستنتاج مما يمكنهم من الوقوف أمام ما يتلقونه من مصادر البث الأيدلوجي موقفا ناقدا .

كـل تلك التحديات سوف تضع مصممى منهج الجغرافيا في مواجهة العديد من المسئوليات التى تحتم عليه البحث في إجابات لأسئلة معينة مثل :

- ما نوع الخبرات التي يجب أن تشتمل عليها المناهج الدراسية للجغرافيا لتمكن الأطفال والشباب والكبار من فهم ما يجرى في عالمهم ؟
- مـا أفضل طرق التربية وأساليبها التى تساعد المتعلمين على حل مشكلاتهم ومواجهة تحدياتهم والمشكلات التى تواجههم ؟

اتجاهات المستقبل فى محتوى تعليم وتعلم الجغرافيا :

فـى ضـوء المؤشـرات السابقة يمكننا أن نرصد بعض المعالم المستقبلية لمحتوى الجغرافيا وتعليمها بمراحل التعليم العام فيما يلى :

- اقتصرت الاهتمامات المستقبلية فى مجال مناهج الجغرافيا بمراحل التعليم العام على مجال المشكلة السكانية من خلال البرامج التى يضعها المجلس الأعلى للسكان مع المجلس الأعلى لتنظيم الأسرة تشمل تلك البرامج أبعاد القصور لمشكلة السكان حتى عام ٢٠٠٠ .

- صدرت لبعض التوجيهات المستقبلية التى تناولت موضوع المياه والتى ذكرت إن مصادر المياه إذا كانت تنحصر حاليا فى الأنهار والأمطار والآبار فإننا لن نجد الآبار بالقدر الكافى فى عام ٢٠١٠ وإنه من الواجب البحث عن مصادر جديدة للمياه ورسم سياسة مستقبلية لاستخدام الموارد المائية المتاحة والغير مستغلة مثل إنشاء محطات لإزالة ملوحة مياه البحر عن طريق اللجوء إلى الطاقة النووية .

- ما يذكر عن مياه الشرب والرى ينسحب أيضا إزاء الكثير من المطالب البشرية مثل الغذاء فى المستقبل فهناك دلالات أكيدة على أن الإنسان فى المستقبل سوف لا يعتمد فى غذائه كثيرا على اللحوم والأسماك وإن البديل فى الغالب سيكون الطحالب ونباتات مثل عش الغراب والبروتين المصنع .

- طالب الكثير من المتخصصين بالاهتمام بتعمير الصحارى واستصلاحها للزراعة حيث انه من المتوقع إن الإنسان سوف يولى وجهه إلى الصحارى يقتلع أشواكها ويهيئها لإنتاج الغذاء ولعل الوضع الراهن للمشكلة الغذائية فى الحزام الأفريقى الأوسط وفى شرق أوربا وبعض دول آسيا يؤيد كل ذلك .

بالإضافة لما سبق يمكن ان نستكشف بعض معالم الرؤى المستقبلية لمحتوى تعليم الجغرافيا ومناهجها بالتعليم العام المتعلقة بمصر والبلاد العربية والتى تتطلب ضرورة الاهتمام بتصميم مناهج وبرامج دقيقة فى معالجة تلك الجوانب والرؤى المستقبلية لتعيد أعداد الشباب للتعامل مع هذه الجوانب بأسلوب علمى سليم . وتلك المعالم تتحدد فى ثلاثة أبعاد حيوية هى :

١- البعد الأول يتعلق بالأخطار الخارجية المحيطة بمصر والعالم العربى .

٢- البعد الثاني يتعلق بالتحديات الطبيعية والبيئية التي تتعرض لها مصر والبلاد العربية .

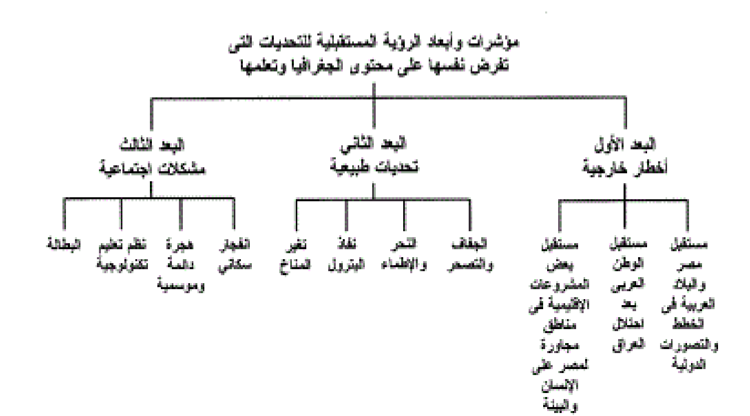
٣- البعد الثالث يتمثل في نوعية المشكلات الاجتماعية التي تؤثر على المجتمع المصرى والعربى .

أولا : مؤشـرات الـرؤية المستقبلية المتعلقة بأخطار الخارجية المحيطة بمصر والعـالم العربى من ناحية مياه الأنهار أو من ناحية الصراع العربى – الإسـرائيلي أو مـن ناحـية السلام بين العرب وإسرائيل أو من ناحية التوازن العالمي وما يستجد على الساحة الدولية من معطيات . وفى تلك المؤشـرات يمكن تحديد النقاط التالية والتى يتطلب من مطورى مناهج الجغرافيا بالتعليم العام الاهتمام بها :

- مستقبل مصر والبلاد فى الخطط والتصورات الأمريكية والعالمية بعد احتلال العراق .
- مسـتقبل الشرق الأوسط ومصر وبخاصة في التصورات والتحركات الناتجة عن تفتيت الإتحاد السوفيتي السابق وظهور جمهوريات جديدة.
- مسـتقبل الأمن القومى المصرى والعربى فى مواجهة الخطر النووى الإسرائيلى والإيرانى .
- مسـتقبل بعـض التأثيرات الناتجة عن مشروعات إقليمية محتملة فى مناطق مجاورة لساحة مصر والعالم العربى .

ثانيا : مؤشرات الرؤية المستقبلية ذات العلاقة بالتحديات الطبيعية والبيئية التى بـدأت مصـر وبعض دول العالم العربى في التعرض لها مؤخرا والتى يـتوقع لها مستقبلا أن تؤثر على حجم ونوع إمكانيات القوة الموضوعية ومسـتوى المعيشـة لشـعبها وفى هذا البعد يتحتم على مطورى المنهج الدراسى فى الجغرافيا بالمرحلة الثانوية :

- مشكلة الجفاف والتصحر وأثرها على مصر ودول العالم العربى .
- احتمالات النحر والاطماء وزيادة الملوحة فى حوض النيل .



شكل (٦) مؤشرات الرؤية المستقبلية للتحديات التى تفرض نفسها على محتوى تعليم الجغرافيا وتعلمها

- النفاذ التدريجي لاحتياطي البترول وغياب الموارد البديلة .

- مشكلة تلوث البيئة .

- التغير المناخي وما يصاحبه من أنماط مناخية جيدة .

ثالثا : مؤشرات الرؤية المستقبلية المتعلقة بنوعية المشكلات الاجتماعية التي بلغت في مصر مرحلة من الحدة والحرج أخذت تؤثر بطريقة كبيرة على ملامح حياة الناس والأنظمة المجتمعية والمؤسسات في المجتمع حاضرا ومستقبلا . وهذا يتطلب من واضعي المنهج ضرورة الاهتمام بإبراز الدور الذي يلعبه كل مما يأتي سلبا وإيجابا في مصر والعالم العربي :

- الانفجار السكاني أو معادلة الأرض السكان .

- الهجرة بين البلاد العربية ومستقبل المنطقة العربية .

- دور التعليم في مواجهة المشكلات الاجتماعية .

- نظام التعليم المستقبلي في ضوء جماهيرية التعلم .

- التركيب الطائفي في مصر ومستقبل الوحدة الوطنية .

- البطالة وأبعادها في قضايا المجتمع المصري .

وفي ضوء مؤشرات الرؤية المستقبلية السابقة فإن معالجة تلك الجوانب من خلال تعليم منهج الجغرافيا بمراحل التعليم العام يتطلب بعدين هامين :

البعد الأول : يتضمن الصورة التي تقدم للطالب عن شكل العالم بمستوياته العالمية الإقليمية المحلية في المستقبل ورؤيته الذاتية أي الطالب لنفسه ومجتمعه وسط هذا العالم .

البعد الثاني : ويشمل الظروف التعليمية أو المناخ الذي ينتظر منه أن يحدث تغييرا في سلوك الطلاب ويستلزم هذا أساليب جديدة للتعليم والتعلم محورها إثارة التساؤلات من خلال استخدام أساليب المناقشة والحوار والاكتشاف وحل المشكلات بالإضافة إلى تدريب التلاميذ على أساليب اتخاذ القرار .

قضايا للمناقشة

- وظيفة الجغرافيا في المستقبل .
- التحديات المستقبلية التي تؤثر على محتوى الجغرافيا وتعلمها .
- فروع الجغرافيا في المستقبل .
- وحدة الجغرافيا وتفكيكها .

تطبيقات

١- هناك مجموعة تحديات معاصرة تفرض نفسها على تعليم وتعلم الجغرافيا . أعرض لتلك التحديات بالتفصيل .

٢- ما هي الاتجاهات المستقبلية في محتوى تعليم وتعلم الجغرافيا .

٣- لكتب عن بعض التحديات والتصورات المستقبلية التي تؤثر على بيئتك التي تعيش فيها على مستوى القرية – المدينة – المحافظة ، وعلاقة ذلك بما يدرس في مقررات الدراسات الاجتماعية .

الفصل الرابع :

بنية المعرفة فى الجغرافيا

- بناء وتنظيم المعرفة فى الجغرافيا .
- المفاهيم فى تعلم الجغرافيا :
  - أهمية المفاهيم فى تعلم الجغرافيا .
  - خصائص المفاهيم .
  - العمليات العقلية التى تساعد فى تعلم المفاهيم .
  - تصنيف المفاهيم .
  - استراتيجيات تدريس المفاهيم وتعلمها .
  - مراحل تعلم المفهوم الجغرافى .
  - خطوات تحليل المفهوم .
  - أساليب قياس تعلم المفاهيم .
- خرائط المفاهيم وتعليم الجغرافيا :
  - ماهية خرائط المفاهيم .
  - معايير استخدام خرائط المفاهيم فى تعليم الجغرافيا .
  - تصميم خريطة المفاهيم .
  - استخدامات خرائط المفاهيم فى تعليم الجغرافيا .
  - تطبيقات تربوية .

يفترض فى نهاية دراستك لهذا الفصل أن تكون قادراً على :

- تحديد المفاهيم الجغرافية فى كتب الدراسات الاجتماعية .
- توضيح استراتيجيات تعليم المفاهيم فى مدارس التعليم العام
- شرح مراحل تعلم المفهوم وخطوات تحليله .
- تصميم خرائط لمفاهيم الجغرافية فى ضوء تصنيفاتها .
- تصميم درس يعتمد على خرائط المفاهيم فى تعليم الجغرافيا .



الفصل الرابع

بنية المعرفة فى الجغرافيا

بناء وتنظيم المعرفة فى الجغرافيا :

يتضمن بنية علم الجغرافيا مجموعة من المكونات والنتائج التى تم التوصل إليها عبر النشاط الانسانى وتتضمن تلك المكونات والنتائج والحقائق العلمية فى الجغرافيا ، المفاهيم ، التعميمات ، القوانين ، المبادئ والنظريات .

أولا الحقائق Facts :

يقصـــد بها جملة أو عبارة يعتقد في صحتها وسلامتها ويمكن التحقق منها عـــن طريق حواس الانسان وتتكون الحقائق من بيانات أو معلومات عن أشياء محدودة أو أشخاص أو ظاهرات أو حوادث ... الخ .

وتمـــثل الحقائـــق المادة الخام التى يرجع إليها معلم الجغرافيا فى تدريس للجغرافيا ومن أمثلتها :

- يقع البحر الأحمر إلى الشرق من جمهورية مصر العربية .
- انتصر المسلمون على المغول في معركة عين جالوت .
- يمر نهر النيل في مصر والسودان .
- تقع الإسكندرية على ساحل البحر المتوسط .

ويرجـــى من معلم الجغرافيا عدم المبالغة في تدريس الحقائق لما لذلك من جوانب سلبية في تنمية التفكير ، علما بأن الحقائق هى لبنات البناء الأساسى التى توضح بنية علم الجغرافيا .

ثانيا المفاهيم Concepts :

يقصـــد بالمفاهـــيم الجغرافية مجموعة من الأشياء أو الرموز أو الحوادث الخاصـــة التـــى تم تجميعها معا وفق تصنيف معين وعلى أساس الخصائص أو الصفات المشتركة والتى يمكن الإشارة إليها برموز أو رسم معين .

فالمفهوم هو "تصور ذهني مجرد يشير لمجموعة من الحقائق أو الأفكار أو الظاهـرات ذات الخصـائص المتقاربة" . وتعتبر المفاهيم من أدوات التفكير والاستقصـاء الأساسـية فـي الجغـرافيا وللمفاهيم الجغرافية أهمية كما تتفرد تصنيفاتها فمنها المفاهيم المادية (جزيرة – نهر – بحر) ومنها المجرد (تغير – تطـور – كثافة) ومنها الزمني (صباح – مساء – صيف – خريف – شتاء – ربـيع) ومـنها المكانـي (سهل – جبل – عاصمة – دولة – خريطة) ومنها الجمعي (ظاهرات – محاصيل – دول) ومنها الفردي مثل (جبل – نهر – ميناء) ومنها الحديث مثل (عولمة – طاقة – حرب كونية) ولعل من أبرز المفاهيم في ميدان الجغرافيا (تضاريس – مرتفعات – مناخ – نبات طبيعي – نشاط بشري – سكان – هجرة – صادرات – عواصم – موانى – قارات – كوكب – نجم – مجرة ... الخ) .

ويتضح أهمية المفاهيم كمكون معرفي يمثل لبنة من لبنات البنية المعرفية لعلم الجغرافيا .

ثالثاً التعميمات Generalization:

التعميمات عبارات أو جمل تربط بين مفهومين أو أكثر من المفاهيم وتهدف إلـى توضـيح وإبـراز العلاقـات بين المفاهيم ويمكن تمييز ثلاثة أنواع من التعميمات هي :

- **تعـميمات وصـفية** : وفـيها يتم تلخيص مجموعة من الحقائق أو الظروف الخاصة بالعلوم الاجتماعية مثل :
  - ينتسب البشر إلى مجموعة بشرية متعددة .
  - النهر هو كل مجرى مائي له منبع وله مصب وله واد يجري فيه .
- **تعميمات سبب ونتيجة** : وتتمثل في العلاقة بين الأسباب والنتائج والتي تظهر من خلال فحص العديد من الظروف أو المواقف المختلفة :

• تؤثر البيئة الطبيعية فى الطريقة التى يعيش بها الناس .

• كلما اقتربنا من خط الاستواء ترتفع درجة الحرارة عند مستوى سطح البحر .

– **تعميمات تعبر عن قيمة اجتماعية أو توجيه السلوك :** وتستخدم هذه التعميمات كدليل للعمل فى المستقبل ، فى ضوء معايير خلقية واجتماعية . على سكان البيئة الصناعية ألا يقوموا بأعمال تلوث البيئة .

– **تعميمات تعبر عن قوانين أو مبادئ أو نظريات :** وتتمثل فى تلك التى تعبر عن التوافق أو النظريات الناتجة عن الاستقصاء العلمى لبعض جوانب النشاط البشرى أو دراسة مشكلة ما مثل :

• يزداد اعتماد الشعوب على بعضها يوما بعد يوم .

• تزداد درجة الحرارة كلما اقتربنا من خط الاستواء .

• تنخفض درجة الحرارة كلما ارتفعنا عن سطح البحر ١٥٠ متر بمقدار درجة مئوية .

وتعد التعميمات لبنة من لبنات البناء المعرفى للجغرافيا .



شكل (٧) بنية محتوى تعلم الجغرافيا

رابعاً النظريات الجغرافية Science Theory:

النظـــرية الجغرافية تنظيمات تنظيمات من التعميمات والمفاهيم التي تكون علاقة مع بعضـــها والبعض الآخر وهي أفكار مترابطة ومنتظمة تكشف عن النظام الذي تسير بموجـــبه الظاهرات الاقتصادية والسياسية . وتحاول معرفة الخصائص الأساسية لهذه الظواهر . وتمثل النظرية في علم الجغرافيا أعلى درجات التجرد المعرفي وأكثرها بعدا عن البيانات والمعلومات .

ومـــن أمـــثلة النظريات في الجغرافية (النظرية السكانية لمالتس أو نظرية الموقع أو نظرية الكتلة الاقتصادية) وتعد النظرية لبنة من لبنات البناء المعرفي للجغرافيا .

خامساً القوانين Laws:

القوانـــين جمـــل وعبارات توضح علاقة بين ظاهرتين أو أكثر ويمكن من خلالهـــا التنـــبؤ بواســـطتها عـــن حدوث ظاهرة ما وهناك عدة أنواع للقوانين الجغرافية .

- أبسط أنواع القوانين يمثل جملة أو عبارة ذات منطق رياضي .
- علاقة رياضية تربط ظاهرتين أو أكثر وتعتمد على فرعين من وسائل القياس وهـــذه القوانـــين يمكن أن نتنبأ بواسطتها عن حدوث ظاهرة ما إذا عرضنا الظاهرة الأخرى وعرفنا المقاييس المطلوبة مثل :
  - لكل فعل رد فعل مساو له في المقدار ومضاد له في الاتجاه .
  - كل شيء يظل على حركته ما لم يؤثر عليه قوة أخرى .
- القوانين الاحتمالية ويبنى على فرضيات سبق التحقق من نتائجها ومن أمثلتها قانـــون (جلبرت) الجغرافي "إن خط تقسيم المياه سيبتعد تدريجيا عن السطح الأشد انحدارا باتجاه السفح الأقل انحدارا إلى أن تتساوى انحدارات السطحين على جانبي الخط"

- علاقة تجريبية تعتمد على المشاهدة أو التجربة موضوع الاختبار .

- القوانين الافتراضية صحبة التنبؤ وهي عبارة عن إجراء حكومي أو تعليمات تخص حالة معينة مثل قوانين الدولة لتنظيم ملكية الأرض أو استغلالها أو قوانين نظام المباني .

- قوانين التي تطلق عليها اسم مفاهيم ومبادئ مثل :

• البعد بين مكانين يمكن قياس بالمسافة الفاصلة بينها .

• المسافة الاقتصادية تشمل مقدار النفقات التي يبذلها الفرد للوصول إلى هدفه .

ويتم تنظيم بنية علم الجغرافيا في صورة موضوعات مرتبة وفق نسق معين مع مراعاة المدى والتتابع الرأسي والأفقي للخبرات التي تمثل بنية المعرفة ويتم تنظيم بنية ومكونات علم الجغرافيا وفق أسلوبين :

الأول : التنظيم تبعا لطبيعة علم الجغرافيا "**التنظيم المنطقي**" وفيه تنظيم المادة العلمية تبعا لبنية ونظام المادة العلمية المراد دراستها فمثلا عند دراسة مقرر الجغرافيا يكون تنظيم المقرر :

- أوليات الجغرافيا الفلكية .
- اليابس والماء .
- عوامل تشكيل مظاهر سطح الأرض .
- الجغرافيا المناخية .
- الجغرافيا النباتية .
- السكان .
- النشاط البشرى .
- التنمية الاقتصادية .

الثاني : التنظيم تبعا للحاجات الاجتماعية أو حاجات واهتمامات المتعلم "التنظيم السيكولوجي" وفيه تنظيم الموضوعات مما يعكس الدلالة الاجتماعية والسيكولوجية لها وبما يساهم في إشباع الحاجات الاجتماعية المرغوبة . فمثلا مقرر الجغرافيا يكون تنظيمه وفقا لما يلي :

يلي : - النشاط البشري في البيئة .

- مظاهر السطح في البيئة .
- مظاهر الزراعة في البيئة .
- مشاهدات في البيئة .

المفاهيم في الجغرافيا :

يعرف المفاهيم على أنها "مجموعة من الأشياء أو الرموز أو الأحداث الخاصة التي يتم تجميعها معا على أساس من الخصائص المشتركة والتي يمكن الدلالة عليها باسم أو رمز معين ".

فالمفهوم "تجريد لعناصر مشتركة بين عدة مواقف أو أشياء أو مثيرات ثم يعطى هذا التجريد اسما أو رمزا يدل عليه والمفهوم ليس مجرد الكلمة أو المصطلح وإنما هو مضمون هذه الكلمة ، ودلالة المصطلح في ذهن المتعلم والذي يتم تكوينه عن طريق تجميع الخصائص المشتركة لأفراد الظاهرة".

أهمية المفاهيم:

تعد المفاهيم ذات أهمية كبيرة ليس لأنها البناء الذي تتكون منها بنية العلم فحسب ، ولكن لدورها في تزويد المتعلمين بوسائل يستطيعوا من خلالها النمو معرفيا ، فالمفاهيم ليست أجساما ثابتة من المعرفة وإنما هي على درجة من المرونة بحيث تسمح باستيعاب حقائق جديدة تنضم إلى تركيبها دون جهد كبير من المتعلم دون أن يهتز التنظيم المعرفي له ومع الحقائق الجديدة تزداد مفاهيم الشخص عمقا واتساعا ، وتتلخص أهمية تعلم المفاهيم في :

- انهـــا تســـاعد التلميذ على التعامل مع المشكلات الطبيعية والاجتماعية للبيئة بفاعلية.
- انها تساعد على التقليل من ضرورة إعادة التعليم .
- تقلل من تعقيدات البيئة من خلال إدراك الخصائص المشتركة بين الأشياء .
- انها تساعد على انتقال أثر العلم .
- انهـــا تســـاعد على بيان العلاقات بين الأشياء وتساعد المتعلمين على تنظيم المحتوى وتكوين صورة ذهنية له .
- تساعد على التفسير والاستنتاج فالمتعلم ليس بحاجة إلى تخزين كافة الحقائق والمعلومات المتعلقة بشيء ما دام يمكن الوصول إلى المعلومات المخزنة فى العقل البشرى .
- تساعد المفاهيم على نمو القدرة على التفسير والتنبؤ والتطبيق بمعنى أن تعلم احـــد المفاهـــيم في مرحلة ما يساعد المتعلم على تفسير المواقف أو الأحداث الجديدة أو غير المألوفة له والتي لم يسبق له تعلمها أو المرور بها .

أهمية المفاهيم فى تدريس الجغرافيا :

- تشـــبع المفاهيم الجغرافية حاجة المتعلم فى البحث عن علل الأشياء كما تشبع حاجـــته لحـــب الاستطلاع . إلا أن تلك المفاهيم يجب ألا تكون هدفا فى حد ذاتهـــا ذلك أنها عندئذ ستصبح غير ذات وظيفة بالنسبة للمتعلم فهى لا تشبع حاجـــة لديه وبذلك فهى تكون مساعدة للمتعلم بالدرجة الأولى على ما يحويه المجتمع من ظاهرات طبيعية وبشرية مختلفة مما يزيد قدرته على التعبير بما يجرى حوله .
- تســـاعد المفاهيم الجغرافية فى زيادة قدرة المتعلم على استغلال إمكانات بيئته بمـــا تحـــتويه من إمكانات عديدة ومتنوعة وليس فقط مجرد فـــهم ما يحدث حوله .

- تؤثـر المفاهيم الجغرافية في جوانب شخصية الإنسان الذي يكتسب شخصيته نتـيجة لاكتسـاب خبـرات يمر بها تصبح جزءا رئيسيا من هذه الشخصية ويكتسب من خلالها الميول والعادات والمهارات والقدرة على التذوق والتقدير وتنمية الاتجاهات .
- المفاهـيم الجغرافية تؤثر فى اكتساب المهارات فحينما يدرس معلم الجغرافيا طلابـه كيفـية قراءة وفهم الخريطة فهو يعلمهم أولا المفاهيم الأساسية حول الخـريطة (عـنوان الخريطة – إطار الخريطة – الاتجاه – مقياس الرسم – مفتاح الخريطة – دليل الموقع – الرموز والألوان) .
- تسـاعد المفاهيم الجغرافية على تجميع الحقائق الجغرافية وتسهم فى القضاء على اللفظية فى التعليم وتعمل على انتقال أثر التعلم .
- تصنف المفاهيم الرئيسية عددا من الأحداث والظواهر فى البيئة وتجمع بينها فـى مجمـوعات أو فـئات تقلل من تعقد البيئة وتسهل من دراسة التلاميذ لمكوناتها وظواهرها المختلفة .

خصائص المفاهيم:

هـناك العديد من الخصائص التى يتميز بها المفهوم ، ونذكر فيما يلى أهم تلك الخصائص التى تميز المفاهيم بصفة عامة :

١- درجة التجريد :

تخـتلف المفاهـيم من حيث درجة تجريدها فمفاهيم مثل (مصنع) توصف بأنهـا ذات مسـتوى مـنخفض مـن التجريد أما المفاهيم التى لا يمكن تحدى خصائصـها بالإدراك الحسى مثل (ديمقراطية) فهى تصنف بأنها ذات مستوى عـال مـن التجـريد . وتنشأ المفاهيم من خلال تجريد بعض الأحداث الحسية والخصـائص المميزة وتصنيفها وإنها ليست الأحداث الحسية العقلية وإنما هى تمثل بعض جوانب هذه الأحداث .

٢- درجة التعقيد :

تختلف المفاهيم في عدد الخصائص المطلوبة لتعريفها وكلما زاد عدد الخصائص زاد تعقيد المفهوم فمثلا مفهوم "جبل" يعتبر مفهوم بسيط لأنه يقوم على عدد محدد من الخصائص (قمة - سطح - قاعدة) ومفهوم "ثقافة" يعتبر مفهوم معقد لأنه يعرف بعدد ضخم من الخصائص التي تتضمن مفاهيم مثل (الأفكار - العادات - القوانين)

٣- درجة تركيز الأبعاد :

بعض المفاهيم يمكن أن تشتق معناها من واحد أو أثنين من الخصائص الرئيسية التي تشير للفكرة التي يمثلها المفهوم بينما البعض الآخر لا يمكن أن يفهم معناها إلا إذا أخذنا في الاعتبار عددا من الخصائص التي يتساوى كل منها من حيث أهميتها في تعريف المفهوم .

العمليات الذهنية التي تساعد التلاميذ على تعلم المفاهيم:

يتطلب تعلم المفهوم مجموعة من العمليات العقلية مثل (الاستنباط ، والاستقراء ، والتفاعل ، والتباعد) .

الاستنباط Deduction :

وتعنى قدرة التلميذ على الربط والتوليف بين مختلف المعلومات والمعارف الجزئية السابقة ودمجها في نسق جديد قد يكون مفهوما أو قانونا أو تعميما .

كما تعنى قدرة التلميذ على تفكيك المسلمات أو المبادئ إلى جزئيات ورصد العلاقات القائمة بينها .

الاستقراء Induction :

تعنى قدرة المتعلم على استخراج ما هو مشترك بين العناصر من خصائص تشكل (مفهوما - قانونا) وذلك من خلال الأمثلة والملاحظات والأحداث .

التفاعل Interaction :

وذلك من خلال قدرة المتعلم على خلق تفاعل بين قوانين ومفاهيم ، والتوصل لفهم نسق معين (عمليات صورية – تجريد – تفكير)

التباعد :

قدرة المتعلم على أيجاد علاقات بين عناصر تنتمي لمجالات مختلفة أو اكتشاف ترابطات جديدة ، من خلال العلاقات بين الأشياء .

تصنيف المفاهيم :

تتعدد الإبعاد التي تصنف المفاهيم على أساسها ويرجع ذلك إلى ضخامة الحشد الهائل للمفاهيم وفلسفة الكتاب والمتخصصين ، والغاية من وراء عملية التصنيف .

تصنيف المفاهيم حسب درجة المحسوسية أو التجريد :

١ – مفاهيم محسوسة Concepts Consrets :

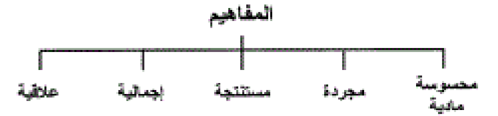
وهي مفاهيم تبنى انطلاقا من ملاحظة أشياء وأنشطة مادية وإحداث ملموسة أو كل ما يمكن التقاطه بواسطة الحواس وهي مفاهيم مادية مثل (شجرة – كوبرى – بحر – جزيرة) .

٢ – مفاهيم مستنتجة Concepts Inferies :

وهذه مفاهيم لا يمكن استنباطها إلا من خلال ملائمة أشخاص أو وضعيات تعبر عن خصائصها الأساسية وهي خصائص قد تكون معنوية أكثر منها مادية ويمكن تشبيه عملية بناء هذه المفاهيم بعملية التشخيص التي يقوم بها الطبيب بحيث يرصد مجموعة من الأعراض التي تعتبر خصائص أساسية للعلة التي يعاني منها المريض .

٣- مفاهيم إجمالية :

وهـــى مفاهــيم توجد فى قمة هرم الصعوبة لأنها تبنى انطلاقا من ظواهر ذات امتداد شائع ومعقد يصعب معه إيجاد ما يمثله فى الواقع .



شكل (٨) تصنيف المفاهيم

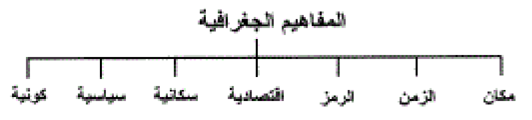
وهناك من يرى أن المفاهيم فى الدراسات الاجتماعية والجغرافيا تنقسم إلى نوعين :

الأول المفاهيم المادية :

والتـــى يمكـــن تعلمها من خلال الخبرة المباشرة والملاحظة أو عن طريق اســـتخدام الوســـائل التعليمية التى توضح هذه المفاهيم وهذا النوع أسهل أنواع المفاهـــيم فـــى العملية التعليمية ومن أمثلة هذا النوع مفهوم (بحيرة - جزيرة - نهر - حد سياسى)

الثانى المفاهيم المجردة :

وهـــى أكثـــر تجـــريدا وصعوبة من النوع الأول وتذهب معانيها أبعد من الخبرات أو الملاحظات المباشرة ومن أمثلة هذا النوع مفهوم (عدالة - حرية - ديمقراطية) .



شكل (٩) تصنيف المفاهيم الجغرافية

ويمكن القول أن المفاهيم الجغرافية يمكن تقسيمها إلى :

١- مفاهيم المكان :

وترتبط هذه المفاهيم بما هو محسوس وما هو ذهني تخيلي مثل (بحر - نهر - جبل) (خط طول - خط عرض)

٢- مفاهيم الزمن :

وهي مفاهيم متعددة ومجردة ويحتمل التفسيرات العديدة مثل (عصر - زمن - توقيت - عصر جليدى - عصور قديمة)

وهذا النوع يوضح لاختلاف الأراء والتفسيرات ووجهات نظر الناس .

٣- مفاهيم اقتصادية :

وهي مفاهيم قد تكون محسوسة وقد تكون مجردة مثل ميزان تجارى - عرض - طلب - صادرات - واردات) .

٤- مفاهيم سياسية :

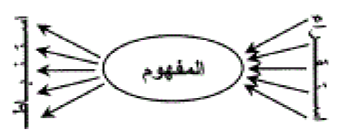
وهي مفاهيم مجردة مثل حرب - دولة - حدود سياسية - عاصمة - ميناء ... الخ .

٥- مفاهيم كونية :

وهي مفاهيم معقدة لا تستمد من الملاحظات المباشرة والخبرة الحسية وتحتاج لمستوى عال من النمو العقلي مثل (مجرة - نيزك - مدار - مجموعة شمسية) .

٦- مفاهيم سكانية :

وهي مفاهيم مجردة ومعقدة مثل (كثافة - نمو سكاني - هرم سكاني - مواليد - وفيات) .



شكل (١٠) تعلم المفاهيم بالاستقراء والاستنباط

مراحل تعلم المفهوم:

يرى أوزبل أن تعلم المفهوم يمر بمرحلتين مرحلة تكوين المفهوم ومرحلة تعلم المفهوم .

- **مرحلة تكوين المفهوم** : هى عملية اكتشاف استقرائى لخصائص مميزة محكية وتندمج تلك الخصائص فى تكوين الصورة الذهنية للمفهوم ، وهى صورة تنمو لدى المتعلم من خلال خبراته بالمثيرات أو الأمثلة الخاصة . إلا أن المتعلم فى هذه المرحلة لا يستطيع تسمية المفهوم برغم تكوينه لديه .

- **مرحلة تعلم أسم المفهوم** : حيث يتم تعليم المتعلم ان الرمز المنطوق (الكلمة) يمثل المفهوم الذى يكون فى المرحلة السابقة وهنا تزداد قدرة المتعلم على إدراك علاقة الرمز بالكلمة والصورة الذهنية للمفهوم بحيث يصبح للمفهوم معنى دلاليا ومضمون متناسق مع الصورة الذهنية التى تجمع بين خصائصه المميزة . ويستدل على تعلم المفهوم من خلال قدرة التلميذ (المتعلم) على إعطاء استجابة واحدة لمجموعة من المتغيرات التى تشترك معا بخصائص متشابهة ويذكر جانيه ثلاث أفكار رئيسية حول طبيعة تعلم المفهوم وهى :

• المفهوم عملية عقلية استدلالية .

• تعلم المفهوم يتطلب قدرة على التميز بين أمثلته ولا أمثلته .

• تعلم المفهوم يظهر قدرة المتعلم على تحديد الأمثلة المنتمية للمفهوم .

خطوات تحليل المفاهيم:

تتحدد خطوات تحليل المفاهيم فى مجموعة من الخطوات هى :

١- تعريف المفهوم .
٢- تحديد الخصائص الثابتة والخصائص المتغيرة للمفهوم .
٣- تحديد الأمثلة المنتمية والأمثلة اللامنتمية بالنسبة للمفهوم .
٤- تحديد التصنيف والعلاقات التصنيفية للمفهوم .
٥- تحديد المبادئ التى يستخدم بها المفهوم وتبين علاقته مع المفاهيم الأخرى .
٦- تحديد المشكلات التى تتطلب دراستها استخدام المفهوم .
٧- تحديد المفردات المناسبة لخصائص المفهوم وسماته .

أساليب قياس تعلم المفاهيم:

١- **تعريف المفهوم** : أى تحديد الدلالات اللفظية للمفهوم .
٢- **اكتشاف المفهوم** : من خلال إجراء عمليات التصنيف والتعميم والتمييز .
٣- **استخدام المفهوم** : فى عملية تمييز وتصنيف المفاهيم .
٤- **تطبيق المفهوم** : من خلال سياق المادة الدراسية وبيئة التلميذ .
٥- **تفسير الملاحظات** : وفق المفاهيم التى تم تعلمها .
٦- **حل المشكلات** : باستخدام المفاهيم .
٧- **صياغة الفروض** : من خلال العلاقات بين المفاهيم .



شكل (١١) أساليب قياس تعلم المفهوم

استراتيجيات تدريس المفاهيم:

ممكـــن أن يتحقق تعلم المفاهيم من خلال التدريس الإيضاحي (القياس) أو التدريس الإكتشافي (الاستقرائي) والتدريس الإيضاحي يعد وسيلة مباشرة وفعالة فـــي تعلـــم المفاهيم التي يمكن تحديدها بدقة وترتبط بالخبرة وفيها يقدم المفهوم والخصائص المحددة له أولا للتلاميذ ثم تعقبه تصنيفات لتصنيف الأمثلة المطابقة والأمـــثلة غيـــر المطابقـــة لـــه ، أما التدريس الاستقرائي فيه يستنتج التلاميذ الخصائص المحددة للمفهوم من عدد من الأمثلة المطابقة والأمثلة غير المطابقة وهـــو أكثـــر ملائمـــة لتدريس مفاهيم العلوم الاجتماعية التي تعتبر نسبيا غير متبلورة ويصعب تحديدها إجرائيا .

ويـــتوقف استخدام القياس أو الاستقراء على الظروف التي يستخدم فيها أى منهما .

أولا : استراتيجية التدريس الإيضاحي (القياس) :

وفيها يعرض المعلم الأمثلة على المتعلم واحدا تلو الآخر بعد إعلام المتعلم بقاعدة المفهوم ، ويحاول المتعلم تصنيف كل مثال لدى عرضه في الفئة المناسبة وخطوات هذه الاستراتيجية :

- تحديد المفهوم المراد تعلمه .
- صـــياغة تعـــريف مناسب للمفهوم على أن يكون التعريف متسقا مع الثروة اللغوية للتلاميذ .
- تحديد الصفات المميزة للمفهوم سواء كانت كبيرة أو قليلة سالبة أو موجبة ، بحيث يراعى ان تكون في متناول التلاميذ .
- تحليل قاعدة المفهوم سواء كان متصلا أم منفصلا .
- استخدام وسائل تعليمية وإرشادات تسهم في توضيح الصفات المميزة للمفهوم.

- اختيار الأمثلة الموجبة والأمثلة السالبة للمفهوم وتكون متعددة مما يتيح للتلميذ الفرص العديدة في التعرف على الصفات المميزة للمفهوم .
- تقديم أمثلة إضافية ويطلب المعلم من التلاميذ تصنيفها إلى موجبة (مرتبط بالمفهوم) سالبة (غير مرتبطة بالمفهوم) .
- تطبيق المفهوم وانتقال أثره ، ويتطلب ذلك التعرف على مدى تعلم التلاميذ للمفهوم ، ويتم ذلك بتصنيف التلاميذ للأمثلة السالبة والأمثلة الموجبة للمفهوم ويؤدي تعلم التلميذ للمفهوم إلى تعلمه مفاهيم جديدة مساوية له في درجة الصعوبة عن طريق تحديد التلميذ لمستوى المفهوم في هرم المفاهيم الأخرى.
- يطلب المدرس من التلميذ ربط المفهوم بمفاهيم أخرى سبق لهم دراستها واستخدام هذه البيانات في تفسير مادة جديدة وصياغة عبارات وصفية وتفسيرية للمفهوم الذي يتعلمه التلاميذ ويستخدمونه وحده دون ربطه بغيره من المفاهيم .

ويجب عند استخدام هذه الطريقة مراعاة :

- الصياغة الدقيقة للمفهوم .
- التفسير الدقيق لمعنى المفهوم .
- التخطيط الواعي للمواقف التي يطبق فيها المفهوم .
- وفرة الأمثلة المنتمية للمفهوم والأمثلة اللامنتمية والتي تزيد قدرة التلاميذ على استيعاب المفهوم والتعبير عنه بصورة أفضل .

ثانياً استراتيجية التدريس الاكتشافي (الاستقرائي) :

وفيها يتم تعلم التلاميذ الحقائق والمواقف الجزئية (الأمثلة) المحسوسة ثم ادراك هذه الحقائق أو الخصائص المميزة ومعرفة العلاقة بينها ويتم توجيه المتعلمين إلى فهم هذه العلاقات أو الخصائص المشتركة بين تلك الحقائق أو

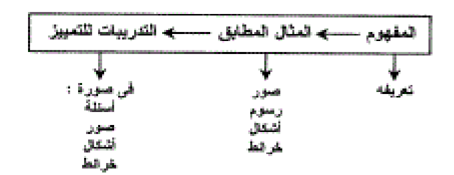
المواقـف حتى يتوصلوا إلى المفهوم المراد تعليمه – وهنا لابد من التأكيد على أهمية توفير الأمثلة واللاأمثلة على المفهوم .

استراتيجيات تعلم المفاهيم تبعا لنموذج ميرل وتنسون :

قدم كل من ميرل وتنسون نموذجا لتعليم وتعلم المفاهيم من خلال مجموعة استراتيجيات محددة هي :

١ – الاستراتيجية الأولى ويتم من خلالها :

- عرض المفهوم الذي يود المعلم مساعدة التلميذ على اكتسابه .
- يعطى المعلم أمثلة للمفهوم (أمثلة موجبة) .
- يقدم تدريبات وأمثلة جديدة للمفهوم في مواقف تساعد التلميذ على تمييز المفهوم .



٢ – الاستراتيجية الثانية :

- عرض تعريف المفهوم .
- تقديم أمثلة متطابقة مع المفهوم .
- تقديم تدريبات على المفهوم تتضمن خصائص المفهوم .
- تقديم تغذية راجعة ليتعرف التلميذ على خطأه .

المفهوم ← المثال المطابق ← التدريبات ← التغذية الراجعة

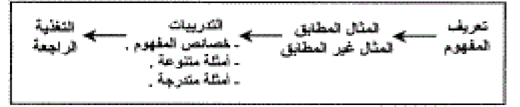
٣- الاستراتيجية الثالثة :

- يقدم المعلم المفهوم (تعريف المفهوم) للتلميذ .
- يقدم أمثلة موجبة تتطابق مع المفهوم وأمثلة سالبة لا تتطابق .
- يركز في تقديم الأمثلة التي تظهر الخصائص والصفات المحددة للمفهوم.
- التدريبات .
- التغذية الراجعة .

تعريف المفهوم ←—— المثال المطابق / المثال غير المطابق ←—— التدريب ←—— التغذية الراجعة

٤- الاستراتيجية الرابعة :

- تقديم تعريف المفهوم .
- تقديم الأمثلة المطابقة والأمثلة غير المطابقة .
- تدريبات على المثال واللامثال .
- تغذية راجعة .



خرائط المفاهيم وتدريس الجغرافيا :

تعـد خـرائط المفاهـيم من التطبيقات التربوية المهمة في مجال تدريس الجغرافيا لتحقيق تعلما ذي معنى .

وتعـد خـرائط المفاهيم في معناها الواسع . رسومات تخطيطية تشير إلى العلاقـات بـين المفاهـيم ، والتـي يمكن استخدامها كأدوات منهجية وتعليمية بالإضافة إلى استخدامها كأساليب للتقويم .

ويمكـن النظر إلى خرائط المفاهيم بصورة أخرى أكثر إجرائية فإنها تعد بمثابة رسوم تخطيطية هرمية تحاول أن تعكس التنظيم المفاهيمي المتضمن في مجال معرفي ما .

وتعرف خرائط المفاهيم إجرائيا على أنها :

بنية هرمية متسلسلة توضح فيها المفاهيم الأكثر عمومية وشمولية عند قمة الخـريطة ، والمفاهيم الأكثر تحديدا عند قاعدة الخريطة ، ويتم ذلك في صورة تعـريفية تشير إلى مستوى التمايز بين المفاهيم أي مدى ارتباط المفاهيم الأكثر تحديـدا بالمفاهيم الأكثر عمومية . ويتم تمثيل العلاقات بين المفاهيم عن طريق كلمـات أو عـبارات تـربط بين المفاهيم في مستوياتها المختلفة وتكتب على الخطـوط التي تربط بين المفاهيم . ويمكن استخدامها كأدوات منهجية وتعليمية وتقويمية في عملية التعليم والتعلم .

معايير استخدام خرائط المفاهيم في تدريس الجغرافيا :

هناك عدد من المعايير التي يجب أن يراعيها مصمم الخرائط المفاهيمية في تدريس الجغرافيا مثل :

- تحديد المفاهيم الأكثر عمومية .

- تحديد مفاهيم المستوى المتوسط .

- تحديد مفاهيم المستوى الأقل عمومية .

- جـودة الخريطة بشكل هام مع مراعاة التمييز بين مستويات العمومية ، ودقة توزيع المفاهيم في مخطط الخريطة ، وخطوط الربط بين المفاهيم .

وتـتعدد استخدامات خرائط المفاهيم في العملية التعليمية فمن الممكن لمعلم الجغرافيا الاستفادة بها في تدريسه للموضوعات الجغرافية ويمكن لمصمم مناهج ومقـررات الجغـرافيا الإسـتفاده بهـا في مجال تخطيط المناهج والمقررات والدروس .

تصميم خرائط المفاهيم في تدريس الجغرافيا :

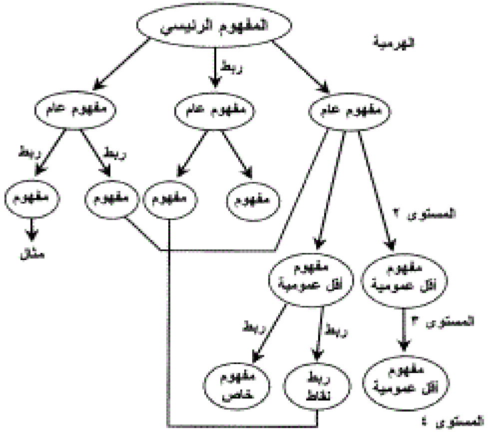
يسير تصميم الخريطة المفاهيمية من قبل المعلم في تسلسل هرمي يمثل فيه أعلـى الخريطة والمفاهيم الأكثر عمومية" . بينما يمثل أسفل الخريطة المفاهيم الأقل عمومية وفق ما يلي :

١- تحلـيل محـتوى الموضوعات الجغرافية التي يتم تدريسها للتلاميذ لتحديد المفاهيم الأساسية المتضمنة فيها ودراسة العلاقات المتبادلة بينها .

٢- وضـع المفهـوم الرئيسـي "الأكثر عمومية" على قمة الخريطة ثم ترتيب المفاهيم الأقل شمولية تحتها ثم الأقل شمولية فالأكثر تحديدا وتجميعها وفقا لمستوى التجريد والترابط بينها .

٣- ربـط المفاهـيم في مستوياتها المتدرجة ببعضها من خلال وصلات خطية يكتب عليها كلمة أو عبارة تصف العلاقة بينها .

٤- مراجعة الخريطة الواحدة المستخدمة في التدريس مرات ومرات للتأكد من صلاحيتها في التدريس .



شكل (١٢) خريطة المفهوم

الإجراءات التي يجب على معلم الجغرافيا مراعاتها عند تصميم استخدام خرائط المفاهيم:

١- ملاحظة الكلمات المفتاحيه أو المفاهيم أو العبارات والأفكار التي تستخدم خلال الدرس والمتضمنة في الموضوع .

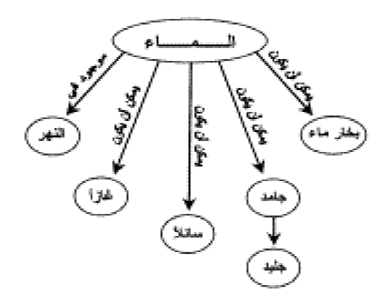
٢- ترتيب المفاهيم والأفكار الرئيسية في سلسلة هرمية من العام إلى الخاص ومن المجرد إلى المحسوس .

٣- وضع المفاهيم المتضمنة في الخريطة في دوائر أو أشكال بيضاوية .

٤- الربط بين المفاهيم في مستوياتها المختلفة بخطوط ربط مصحوبة بكلمات دلالية توضح علاقة المفهوم الأعلى بالمفهوم الأقل .

ويمكن أن تتسع خرائط المفاهيم وتضيق وتصغر وتكبر وتعدل وتتطور . كما يمكن للمعلم أن يرسم خرائط متعددة ويشجع تلاميذه على أن يرسموا بأنفسهم خرائط مفاهيم وان تقارن خرائط العديد من الأفراد لمعرفة ما لدى كل منهم من خبرات وتصوره فيما يتصل بالعلاقات بين المفاهيم . وهذا معنى أن التعلم إنما يبدأ بما يعرفه المتعلم بالفعل ثم يستكمل على النحو المطلوب .

ويمكن أن تساهم خرائط المفاهيم في الكشف عن التلاميذ والمعلمين المبدعين من خلال تصوراتهم لعلاقات وروابط غير تقليدية بين المفاهيم فالإبداع لا ينشأ من فراغ ، وإنما يقفز إلى تصور علاقات جديدة غير عادية .



شكل (١٣) خريطة مفهوم للمرحلة الابتدائية تناقش مفاهيم

(جامد – سائل – غاز – بخار – نهر – جليد)

٦- استخدامات خريطة المفاهيم في تدريس الجغرافيا :

يمكن أن تفيد خرائط المفاهيم في تطوير مناهج الجغرافيا وتدريسها فمعظم البيانات والمعلومات المستخدمة في تخطيط المنهج والتدريس تعتبر مواد مكتوبة بشكل خطي أو بتتابع شفوي للمعرفة واستخدام خرائط المفاهيم يمكن أن يوفر نموذجا للتصميم الهرمي لتلك المعلومات والبيانات بحيث تسير مادة

الجغرافيا فى تعلمها من المخططات المختصرة إلى خرائط المفهوم وإلى تنظيم جديد للمواد فى خرائط مفهوم هرمية إلى مخططات مختصرة من أجل التدريس فاستخدام خرائط المفاهيم يقدم صورة شاملة لبنية المعرفة فى الجغرافيا وبالتالى تتابعها وتسلسلها وبالتالى لمصمم المنهج الاختيار وفق مستويات التعلم المختلفة والخبرات السابقة لدى المتعلمين .

٢- استخدام خرائط المفاهيم كأدوات تعليمية فى تدريس الجغرافيا .

يستطيع معلم الجغـــرافيا الاستفادة من عرض خرائط المفاهيم ومناقشة التلاميذ من خلالها فى مكوناتها من مفاهيم وعلاقات ومستويات تلك المفاهيم كما يمكــن أن يـــدرب ويشجع تلاميذه على تصميم مثل هذه الخرائط عند دراستهم لموضوعات الجغرافيا . مما يحقق أهدافا متعددة أبرزها نمو القدرات التفكيريه لدى التلاميذ .

٣- استخدام خرائط المفاهيم كأدوات للتقويم :

تســتخدم خرائط المفاهيم كواحدة من أدوات التقويم لقياس مستويات التعلم لدى التلاميذ ويكشف استخدام خرائط المفاهيم فى التقويم . عن سوء فهم التلاميذ للمفاهــيم وعلاقـتها كما يكشف التشوهات فى الصور الذهنية لدى التلاميذ عن الموضوع الذى يدرسه .

٤- الفرق بين الخرائط المفاهيمية والخرائط المعرفية :

تستخدم كلمة "خريطة معرفية" لتدل على تمثيل لما يعتقد أنه تنظيم للمفاهيم والقضايا فى البنية المعرفية للتلميذ . وتتصف الخرائط المعرفية بالخصوصية . أما خرائط المفاهيم فتمثل مجالا من مجالات المعرفة والطريقة التى يتفق عليها خبراء التخصص على سلامة التسلسل الهرمى للمعرفة وتتصف خرائط المفاهيم بالشمول .

قضايا للمناقشة

- تصنيفات المفاهيم وعلاقاتها بالمستوى المعرفي للتلميذ .
- تطبيق خرائط المفاهيم في محتوى الجغرافيا .
- أنماط خرائط المفهوم .
- أساليب تعليم المفاهيم .
- تصميم درس يعتمد على خرائط المفاهيم .
- ما الفرق بين الحدث والمفهوم ؟
- ما هي علاقة مفهوم معين بمفاهيم أخرى ؟
- كيف يمكن مراعاة النمو الذهني للتلاميذ في تدريس المفاهيم ؟
- ما وظيفة المفاهيم وكيف يمكن استثمارها في التكامل والربط بين الجغرافيا وباقي التخصصات العلمية ؟

تطبيقات

١- اشرح البنية المعرفية للجغرافيا .

٢- ناقش العمليات العقلية المسهمة في تعلم المفهوم .

٣- صمم مجموعة من خرائط المفاهيم في موضوعات الجغرافيا .

درس باستخدام خريطة المفاهيم

التاريخ / اليوم : ٢٠٠٥/١/٣

الصف الدراسى : الأول الإعدادى

موضوع الدرس : أشكال السطح

الحصة : الرابعة

أهداف الدرس :

يتوقع فى نهاية الدرس أن يكون التلميذ قادرا على :

- تحديد الظاهرة الطبيعية .
- التمييز بين ألوان خريطة السطح .
- المقارنة بين أشكال السطح المختلفة .
- يتعاون مع زملاءه لرسم خريطة توضح أشكال ومظاهر السطح .

الأفكار الرئيسية :

- الظاهرة الطبيعية .
- أشكال السطح المختلفة .
- ألوان خريطة السطح .

مصادر التعلم:

- الكتاب المدرسى ص ٣٦ .
- مجسم لظاهرات السطح .
- شكل خريطة مفاهيمية توضح أهم أشكال الأرض الطبيعية .

إجراءات الدرس :

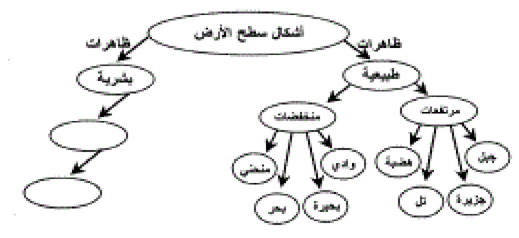
١- التهيئة :

- أكتب على السبورة قائمتين من الكلمات المألوفة للتلاميذ أحدهما تمثل أشياء مثل طريق – بحر – نهر – جبل – صحراء – ... اله والثانية تمثل أحداث يجرى – يلسع – يفكر – يصعد – يقفز .

- أطلب من التلاميذ أن يحددوا الفرق بين القائمتين وحاول أن تساعدهم أن القائمة الأولى تمثل أشياء والقائمة الثانية تمثل أحداث .
- أطلب من التلاميذ أن يضعوا ما يفكرون فيه عندما يسمعون كلمات مثل جبل – بحر – بحيرة – جزيرة – خليج ... الخ ووضح لهم أن الصور الذهنية التي يعبر بها عن هذه الكلمات هي مفاهيمنا .
- كرر الخطوة السابقة مستخدما الأحداث بدلا من الأشياء وبين للتلاميذ أن هناك مشكلات تنشأ بسبب عدم اتفاق مفاهيمنا تجاه الشيء أو الحدث .
- أكتب على السبورة كلمات مثل الـ .... ثم .... في .... عندما .... وأخبر التلاميذ أن هذه الكلمات تستخدم للربط مع المفاهيم (الأشياء – الأحداث) حتى تكون جملا ذات معنى .
- أكتب كلمات لمفاهيم من الدرس وأطلب من التلاميذ أن يكونوا عددا من الجمل حتى يتضح كيف يستخدم التلميذ كلمات المفاهيم ، وكلمات الربط.
- اختر جزءا من الكتاب المدرسي ص ١٥-١٧ حدد فقرات متكاملة وأطلب من التلاميذ قراءة النص وتحديد المفاهيم الأساسية فيه .

٢- عرض الدرس :

- كلف التلاميذ بترتيب مفاهيم الدرس ص ١٧ ، ١٩٨ من العامة والشامل إلى الأقل عمومية .
- أطلب من التلاميذ تصميم خريطة مفاهيم .



- أطلب من التلاميذ أن يكملوا خريطة المفاهيم على السبورة .
- أطلب من التلاميذ أن يصف كل منهم ظاهرة من خلال النص الوارد في الكتاب قراءة .
- أطلب منهم أن يرووا قصة رحلة خلال هذه الظاهرات .
- أطلب من كل تلميذ يصمم خريطة للمفاهيم من خلال الدرس .
- ناقش كل منهم فيما أعده .
- راجع مع التلاميذ المفاهيم – الأشياء – الأحداث – كلمات الربط .
- نبه التلاميذ إلى بعض المفاهيم مثل تسلق الجبال عبور البحار – ذو قيمة عالية – مستو السطح .
- ناقش مع التلاميذ الفكرة التي تتضمن إننا نتعلم أفضل عندما نربط المفاهيم الجديدة بالمفاهيم التي لدينا .
- أطلب من التلاميذ تصميم خريطة مفاهيم بعض دروس الدراسات الاجتماعية.

٣- الأنشطة التعليمية :

- قراءة نصوص من الكتاب ص ١٥ – ١٩
- تصميم خرائط المفاهيم
- التعليق على النص المقروء في ضوء المفهوم .

التقويم :

- قارن بين الجبل والهضبة . الجزيرة وشبة الجزيرة ؟
- ما دلالة الألوان التالية على الخريطة :
  - الأزرق ؟
  - البني ؟
  - الأخضر ؟



الفصل الخامس :

تدريس الجغرافيا والقيم

- ماهية القيم
- السمات المميزة للقيم .
- النسق القيمى .
- أنواع القيم .
- ارتقاء نسق القيم لدى الفرد .
- مراحل تعلم القيم من خلال تدريس الجغرافيا .
- تصنيفات القيم .
- دور معلم الجغرافيا فى تعلم واكتساب القيم
- نماذج تعلم القيم وتعليمها .

يفترض في نهاية دراستك لهذا الفصل أن تكون قادراً على :

- تحديد ماهية القيم وسماتها .
- توضيح النسق القيمي ومكوناته .
- شرح ارتقاء القيم لدى الفرد ومراحلها .
- شرح مراحل تعلم القيم من خلال دروس الجغرافيا .
- تصنيف القيم حسب أبعادها المختلفة .
- وصف دور معلم الجغرافيا في تعليم القيم .
- توضيح أبرز نماذج تعلم القيم وإجراءاتها .



الفصل الخامس

تدريس الجغرافيا والقيم

ماهية القيم :

القيم هي "مجموعة من الأفكار والخبرات والمعتقدات التى يؤمن بها الفرد أو الجماعة من خلال المعيشة فى إطار اجتماعى معين والتى تجعل الفرد أو الجماعة يضع لنفسه مجموعة من المقاييس التى يرتضيها لنفسه والتى توجه سلوكه نحو قبول أو رفض موضوع معين أو شيء ما . ويظهر ذلك من خلال أقوال وأفعال وتصرفات الفرد أو الجماعة" .

أو هي "مجموعة من المقاييس التى تجعل فرد ما أو جماعة يصدر حكما نحو موضوع معين أو شيء ما بأنه مرغوب أو غير مرغوب .. وذلك فى ضوء تقدير الفرد أو الجماعة بهذه الأشياء أو الموضوعات وفق ما يتلقاه من معارف وخبرات ومبادئ وما يؤمن به من مثل فى الإطار الذى يعيش فيه ويستدل على القيم من خلال أفعال وأقوال وتصرفات الفرد أو الجماعة" .

وبالنظر الى طبيعة الجغرافيا ومجال دراستها على المستوى المدرسى يلاحظ أنها تدرس تفاعل الإنسان مع البيئة من اجل توفير حاجاته . ومن خلال ذلك نجد أن الأساليب التى يلجأ إليها فى هذا التفاعل تكون محكومة بقيم معينة تعد ترجمة لأبعاد ثقافية معينة وهنا يدرك الفرد نوعية البيئة والكثير من الامور المتعلقة بها مثل التغير أو الاستغلال للموارد ، والتمايز ، والصراع فى العلاقات والأحكام بشأن استغلال موارد البيئة ومن هنا تظهر أهمية توافر القيم الموجهة للإنسان فى تعامله مع البيئة وبالتالى يكون الفصل الدراسى مجالا لدراسة البيئة الصالحة وأشكال الحياة وما يرتبط بها من قيم .

السمات المميزة للقيم :

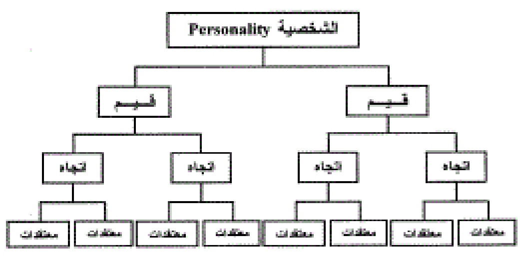
- القيم محك تحكم بمقتضاه وتحدد على أساسه ما هو مرغوب فيه أو مفضل في موقف توجد فيه عدة بدائل .
- القيم مقياس أو مستوى أو معيار تحكم من خلاله على السلوك المرغوب والسلوك غير المرغوب .
- تتحدد من خلال القيم أهداف معينة أو غايات ووسائل لتحقيق هذه الأهداف.
- تختلف وزن القيمة من فرد لآخر بقدر احتكام هؤلاء الأفراد إلى هذه القيمة في المواقف المختلفة .
- تمثل القيم ذات الأهمية بالنسبة للفرد وزنا أكبر في نسق القيم وتمثل القيمة الأقل وزنا نسبيا أقل من هذا النسق .
- لكل قيمة مصطلح يدل عليها مثل (الأمانة – الانتماء – العدالة) .
- القيم مسألة خلافية بين الأفراد والجماعات فكثيرا ما يواجه الفرد بموقف يكون عليه فيها أن يختار بين عدة بدائل ، وبالتالي فإن ما يختاره الفرد في حياته يكون مستندا إلى قيم معينة .

ويلفت النظر روجر ستروجان Roger Straugan إلى أنه مما لا شك فيه أن اتجاهات التلاميذ وقيمهم تتشكل وتتعدل وفق العديد من العوامل الخفية والتي يطلق عليها "المنهج المستتر Hidden Curriculum" كطريقة تنظيم المدرسة مثلا واللغة التي يستخدمها المعلمون ، والملابس التي يلبسونها والأشياء التي تسرهم ، والأشياء التي تسوؤهم ، مما يتطلب أن يكون التلاميذ على وعي بالقيم التي تنتقل اليهم كي يفحصونها على نحو نقدي صريح ، وليس ليكتسبوها دون تفكير ، وتعنى الجغرافيا كمادة دراسية بمعاونة التلاميذ على التعرف على القيم المرجوة في بيئتهم وتطويرها ، وتشكل اتجاهاتهم بما يمكنهم من تحقيق ذواتهم كما يمكن تحويلها إلى أنماط للسلوك الظاهر الأساسي في دعم المجتمع المرغوب فيه والمحافظة عليه .

النسق القيمي :

القيم التي يتبناها الفرد تنتظم في إطار عام هرمي يسمى نسق المعتقدات الكلي ، والذي يتصف بالتفاعل والارتباط بين عناصره والممثلة في الاتجاهات والقيم الوسيلية والغائية .

ونسق القيم هو ترتيب هرمي لمجموعة القيم التي يتبناها الفرد وأفراد المجتمع ويحكم سلوك الفرد والجماعة ، دون الوعي بذلك . كما يعد نسق القيم بمثابة محكات للحكم بالتفضيل أو عدم التفضيل لشيء ما وترتبط بمختلف المعايير الاجتماعية والشخصية وتتسم بالدوام النسبي والإلزام كما تدفع الفرد إلى السعي الدائب لتحقيقها ، على أساس انها أهداف للحياة ، يحتكم إليها في تبنيه لمجموعة من الاتجاهات ويظهر نسق القيم هنا في صورة مجموعة من قيم الفرد أو الجماعة مرتبة وفقا لأولوياتها على هيئة سلم متدرج حسب أهمية القيم ، ويظهر من خلال نسق القيم الخاص بالفرد أو الجماعة اتجاهات الفرد أو الجماعة نحو الأشياء والأشخاص ، والأفكار والمواقف ومسارات العمل .



شكل (١٤) نظام القيم لدي الشخصية المتكاملة

أنواع القيم :

١- القــيم الغائية وهي القيم النهائية التي يسعى الفرد إلى اكتسابها وتشكل قيمه الشخصية الخاصة التي تدور حول ذاته مثل تقدير الذات ، قيم العلاقات بين الأشخاص أو المجتمع كقيمة للسلام العالمي .

٢- القــيم الوســيلية وهــي التي تؤدى إلى القيم الغائية الأساسية وتشمل القيم الوسيلية فئتين من القيم هما القيم الخلقية Moral Values كالأمانة – الصدق – العفو – وقيم الكفاءة Competencies Values كالمنطقية والنجاح .

ارتقاء نسق القيم لدى الفرد :

يتزايد عدد القيم التي يتبناها الفرد والتي تكون نسقه القيمي مع تزايد عمره وبالتالي يتغير شكل نسق القيم لديه ، من مرحلة لأخرى فبعد أن يتعلم أو يكتسب قيمة معينة يحدث لها نوعا من التكامل في تنظيم نسق القيم لديه ، التي تحتل فيه كــل قيمة درجة معينة بالمقارنة بالقيم الأخرى ، فالقيم التي يتعلمها الفرد تنتظم فــي نسـق يقــوم علــى منطق الأولويات ويتفق الباحثين في ميدان القيم على مجموعة من الخصائص حول ارتقاء نسق القيم لدى الفرد يمكن إيجازها في :

- أن القــيم تمضــي في ارتقائها من الطفولة المبكرة وحتى نهاية العمر وإنها ليست قاصرة على فترة أو مرحلة عمريه معينة دون غيرها ، فمع نمو الفرد تــزداد المعايير التي يحتكم إليها وضوحا وكفاءة في تحديد قيمه ، كما يتغير مفهــوم المرغوب فيه ، والمفضل مع تغيير العمل واكتساب خبرات جديدة ، وذلك في ضوء مستويين ؛ الأول : يكون الإطار العام للغايات المرغوبة غير محــدد ، الثانــي : يحدث نوع من التغيير في الإطار ، فتصبح الغايات أكثر تحديدا وتمييزا .

- هناك مستويات مختلفة لاستيعاب القيمة تبدأ بالتقبل ثم بالتفضيل ، ثم بالولاء التام .

- مـع نمـو الفرد يزداد عدد القيم التي يتبناها في نسقه القيمي ومجرد انضمام قـيمة جديدة إلى نسقه القيمي يحدث نوع من إعادة الترتيب لهذه القيم حسب أهميتها للفرد .

- لابـد من الاهتمام بالمظاهر النوعية للقيم وتمايزها عبر العمر ومدى تفاعلها وانتظامها داخل النسق العام للقيم لدى الفرد .

- يمضي ارتقاء القيم ونسقها من المحسوسات إلى المجردات ومن البساطة إلى التركيب من الخصوصية إلى العمومية . ومن الوسيلة إلى الغاية .

- ارتقـاء النسق القيمي للفرد حصيلة تفاعلية مع إطاره الاجتماعي والحضاري الذي يعيش فيه .

- ارتقـاء النسـق القيمـي محصـلة للعديـد من المتغيرات كالارتقاء الفكري والمعرفـي ، والمسـتوى الثقافي ، والإطار الحضاري ، والدور الجنسي ، والتمثيل السياسي .

مراحل تعليم القيم من خلال تدريس الجغرافيا :

حدد كراثوول وزملاؤه Kerathwol's ثلاث مراحل لتعلم القيم هي :

المرحلة الأولى : تقبل القيمة

وفيه يحدد المتعلم للشيء وقيمة أو يسلم بالقيمة المعطية له ، ويمكن التعبير عـن هذا الموقف بمفهوم العقيدة أي أن المتعلم يصبح له نحو قيمة الشيء عقيدة معيـنة بمعنـى قـبول رأي أو قضية قبولا انفعاليا بسبب ضمني يسلم به هو . وبصفة عامة ممكن القول إن مستوى التقبل يشمل الاعتقاد بأهمية قيمة الشيء .

المرحلة الثانية : التفضيل

ويقصد به تفضيل بعض القيم على بعض حيث ينتقل المتعلم من تقبل القيمة إلى انتقاء القيمة وطلبها والسعى وراءها وهذه المرحلة تشير لتفضيل الفرد لقيمة معينة .

المرحلة الثالثة : الولاء التام

فــى هــذه المرحلة يظهر ولاء الفرد التام لقيمة معينة بحيث تظهر عقيدته بهــذه القــيمة فــى مستوى اليقين . واهم ما يميز مرحلة الولاء التام للقيمة أن المحرك الداخلى لسلوك الفرد نحو القيمة قد بلغ درجة رفيعة من الشدة .

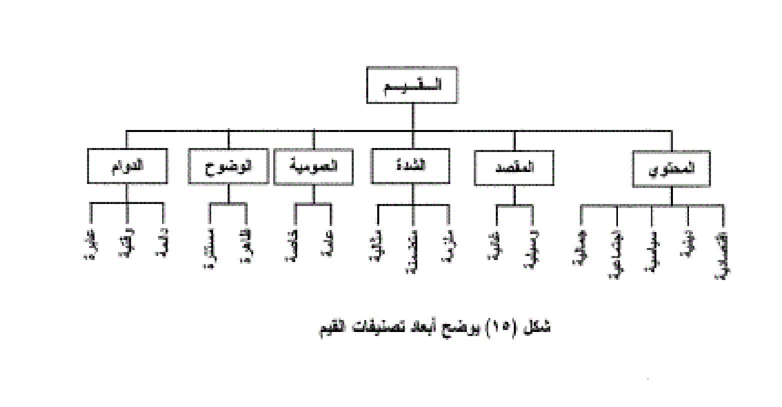
تصنيفات القيم :

تــتعدد تصــنيفات القــيم حسب آراء المهتمين والمتخصصين ومن أبرز التصــنيفات تصــنيف ســبرانجر ، والبورت ، وبوتيلر P. W. Tyler ، وريشر Rescher ، وواتــب ، ولاسويل Laswell ، وبيرى Perie ، وباركر Dewitt H. Parker .

ونعرض هنا لأحد التصنيفات التى عرضت لأبعاد عدة مثل :

- بعد المحتوى Dimension of Content .
- بعد المقصد Dimension of Intensity .
- بعد العمومية Dimension of Generality .
- بعد الوضوح Dimension of Explicitness .
- بعد الدوام Dimension of Permonerty .

وهــناك أبعــاد أخــرى يمكــن أن تضاف لهذه التصنيفات مثل بعد القوة والضعف ، وبعد الرغبة وعدم الرغبة .



شكل (١٥) يوضح أبعاد تصنيفات القيم

أولا : بعد المحتوى

ويعتمد على تقسيم محتوى القيم إلى ستة أنماط (نظرية ، اقتصادية ، سياسية ، اجتماعية ، جمالية ، دينية) .

١- القيم النظرية :

يقصد بها اهتمام الفرد وميله لاكتشاف الحقيقة فهو في سبيل ذلك يتخذ اتجاها معرفيا من العالم المحيط به كالفلاسفة والعلماء ، وتشمل المعلومات الجغرافية ، والتاريخية ، النباتية ، الرياضية ... الخ .

٢- القيم الاقتصادية :

يقصد بها اهتمام الفرد وميله إلى كل ما هو نافع وفي سبيل ذلك يتخذ من العالم المحيط به وسيلة للحصول على الثروة وزيادتها عن طريق الإنتاج والتسويق والاستهلاك .

٣- القيم السياسية :

ويقصد بها اهتمام الفرد وميله للسيطرة والقوة والتحكم في الأشياء والأشخاص أو إدارة المؤسسات وتحمل مسئوليات التنظيم والتسيير والتوجيه والأمر والنهي .

٤- القيم الاجتماعية :

تعني اتجاه الفرد وميله إلى غيره من الأفراد فهو يسعى إلى اجتماع بهم ومساعدتهم ويجد لذة في ذلك وعادة ما يمتاز من تطغى لديه القيم الاجتماعية ، بالعطف والحنان والإيثار وخدمة الغير .

٥- القيم الجمالية :

ويقصد بها ميل الفرد الشديد إلى كل ما هو جميل من ناحية الشكل أو التوافق والانسجام والتناغم في الحركة أو الشكل أو الصوت في الطبيعة أو في الإنتاج البشري .

٦- القيم الدينية :

ويقصد بها ميل الفرد الشديد إلى معرفة حقيقة ولغة الوجود وأصل الإنسان ومراحل خلقه وخالق الكون ومصير الكون ووجود الخالق ، والتقرب إلى الله والعبادة وإخلاص العمل لله .

ثانيا : بعد المقصد

وفي هذا التصنيف تصنف القيم إلى قيم غائية وهي الأهداف والفضائل التي يضعها الأفراد والجماعات كغايات نهائية لها .

مثل : الحياة الكريمة – الإنجاز – السلام العالمي – جمال العالم – المساواة – الأمن العائلي – الحرية – السعادة – الانسجام – الحياة – الأمن القومي – الثقة – النجاة – الخلود في الحياة الأخرة – احترام الذات – الحكمة .

والقيم الأخرى هي الوسيلية وهي التي ينظر إليها على إنها وسائل لتحقيق غايات أبعد مثل : الطموح – سعة الأفق – القدرة – الانجاز – المرح – النظافة – الشجاعة – الاستقلال – تحمل المسئولية – الانضباط .

ثالثا : بعد الشدة

وتقدر شدة القيمة بدرجة الإلزام التي تفرضها على الفرد وبنوع الجزاء الذي تقرره وتوقعه على ما يخالفها وذلك في ثلاث مستويات .

الأول : ما ينبغي أن يكون : ويمثل القيم الملزمة والآمرة وهي القيم التي تمس كيان المصلحة العامة للجماعة وتتصل اتصالا وثيقا بالمبادئ التي تساعد على تحقيق الأنماط المرغوب فيها والتي يصلح عليها الجماعة في تنظيم سلوك أفرادها من الناحية الاجتماعية والخلقية فهي بمثابة دستورها وميثاقها .

الثاني : ما يفضل أن يكون ؛ أي القيم المفضلة : وهي القيم التي يشجع المجتمع أفراده على التمسك بها ، ولكن لا يلزمهم مراعاتهم إلزاما يتطلب العقاب الصارم الحاسم الصريح لمن يخالفها .

الثالث : ما ينبغي أن يطمع إليه ؛ القيم المثالية : وهي القيم التي يحس الفرد استحالة تحقيقها بصورة كاملة وعلى الرغم من ذلك فإنها كثيرا ما تؤثر تأثيرا بالغ القوة في توجيه سلوك الأفراد .

رابعا : بعد العمومية

تتضمن بعد العمومية نوعين من القيم العامة والتي يعم انتشارها في المجتمع كله بغض النظر عن الإطار الاجتماعي للمجتمع .

القيم الخاصة وتتعلق بفئة معينة أو موقف معين أو مناسبة معينة أو طبقة معينة كالعلماء والحرفيين .

خامسا : بعد الوضوح

وتتضمن القيم الصريحة والتي يعبر عنها بالكلام والسلوك والقيم الضمنية وهي التي تستخلص ويستدل على وجودها من ملاحظات الاختيارات والاتجاهات التي تتكرر في سلوك الأفراد بصفة نمطية لا بصفة عشوائية .

سادسا : بعد الدوام

ويتمثل في القيم الدائمة التي تبقى زمنا طويلا مستقرة في نفوس الناس يتناولها جيل بعد جيل كالأعراف والتقاليد وأساليب المعيشة .

وهنالك القيم العابرة وهي القيم الوقتية العارضة القصيرة الدوام السريعة الزوال مثل قيم الملبس والطقوس .

دور معلم الجغرافيا فى تعليم القيم

يؤدى معلم الجغرافيا دورا فاعلا وهاما فى تعليم وإكساب القيم للتلاميذ من خــلال كــونه نموذجا يحتذى به التلاميذ كما إنه مطالب بتوفير البيئة التعليمية المناســبة والتى تحقق المزيد من فهم التلاميذ وإدراكهم للقيم والتفاعل الجيد مع التلاميذ .

كما ينبغى أن يكون المدرس أن يكون على درجة كافية من الوضوح بشأن مــوقفه مــن القــيم وما يعتقد فيه ، فالمعلم ذو تأثير فى تلاميذه أراد أو لم يرد وسواء كان على وعى وبصيرة بقيم المجتمع أم كان على غير وعى بها .

وتؤثر القيم فى علاقة المعلم بتلاميذه من حيث تقبل المعلم لتلاميذه وتقبلهم لــه ممــا يســاعد على إقبال واهتمام التلاميذ بما يدرسوه كما يزيد من قدراتهم الابتكارية ويرفع من كفاءاتهم التحصيلية .

وعلــى معلــم الجغــرافيا أن يهتم فى تعليمه للتلاميذ ببث القيم الصحيحة مستندين فى ذلك على تجارب الكبار وخبراتهم التى يمكن الاستدلال من خلالها بتحديد القيم الصحيحة والسليمة والمناسبة مثل العدل والصدق والحرية والأمان والمساواة والحب والتسامح .

ويجب على معلم الجغرافيا مراعاة ما يلى :

- **الإقناع والممارسة :** إذ لا بد من توافر الإقناع والممارسة بين هيئة التدريس فالقيم ليست ترديدات لفظية ولكنها تستنتج من السلوك والمظهر .
- **القدوة :** حيث يتطلب من المعلم القيام بدورا قياديا كمثال يحتذى .
- **الإقناع :** من خلال استخدام المعلم الأساليب الديمقراطية فى الإرشاد وتوجيه التلامــيذ لإدراك الموقــف بالصورة التى تجعلهم يشعرون بالحاجة إلى قيم إيجابية معينة بحيث يكون توجيها خارجيا نحو الداخل وبما يؤكد على تمسك التلميذ مستقبلا بقيمة السليمة وتجديد قيمة كلما دعت الحاجة إلى ذلك .

- **المتابعة والاستمرار :** فتطوير القيم لدى التلاميذ يتطلب وقتا وجهدا من المعلم ولا يتم عن طريق الحماس والانفعال الوقتى بل يتطلب متابعة التلميذ في سلوكه ومراقبة تصرفاته وإستمرار توجيهه ولعل هذا احد الأسباب التي تعوق قياس القيم لدى التلاميذ .

ويتطلب دور المعلم في إكساب القيم أن يكون قادرا على :

- التخطيط للخبرات والمواقف والأنشطة في ضوء المبادئ الأساسية والقيم التي تتفق مع فلسفة المجتمع ومتطلباته وطبيعته .
- الاهتمام بإبراز مؤشرات القيم خلال تدريس المعلومات والمهارات الجغرافية والعمل على تنمية القيم من خلالها .
- الاهتمام بأسلوبه مع التلاميذ وإدراك أن تلاميذه تتأثر بأسلوبه وقيمه .
- الاهتمام بأساليب التعليم والتعلم التي يكتسب التلاميذ من خلالها القيم مثل التعليم التعاوني ، ولعب الدور ، والعمل الفريقي .
- مساعدة التلاميذ على ممارسة القيم والوعي بها من خلال الخبرات التي تقدم لهم وأساليب التدريس التي تستثير دوافعهم وتفكيرهم في تدريس الجغرافيا .

نماذج تعليم القيم :

اهتم بعض التربويين بصياغة نماذج تعليمية لتعليم القيم ومن أبرز تلك النماذج نموذج اللقاني ، ونموذج بانكس وأمبروز J. Banks & Ambrose القائم على الاستقصاء .

نموذج اللقاني :

يعتمد على مجموعة من الإجراءات التالية :

- تحديد المعلم موقف أو عدد من المواقف المتعلقة بالبيئة ومواردها وسلوكيات الإنسان تجاهها مع التأكيد على المظاهر الإيجابية والسلبية لتفاعلات الإنسان مع البيئة وذلك من خلال مشاركة التلاميذ عملية تحليل الموقف وصياغة المشكلة .

- مـن خـلال تحديد القيم المتضمنة أو المصاحبة لتلك المشكلات يصل المعلم والتلاميذ إلى ما يمكن اعتباره تحليلا للقيم ويلى ذلك تحديد سلوكيات الإنسان والبدائل التى كان بالإمكان الاتجاه إليها تحاشيا للمشكلة أو المشكلات .

- عـندما يصـل التلاميذ إلى قرار محدد ، أو عند التوصل لعدد من القرارات بشـأن مـا صـدر من سلوك من جانب الفرد ونحو الموضوع أو الموقف المتسـبب فـى المشكلة وهنا يجب أن يحرص المعلم على أن يقدم التلاميذ المبـررات التـى تجعلهم يعتقدون فى صلاحية أو ملائمة القرار الذى اتخذه الفرد سلوكا معينا .

- تقويم القرار الذى اتخذه الفرد كسلوك نحو البيئة من خلال التلميذ نفسه .

- تأكد المعلم من أن موقف التلميذ وقراره نابع من اقتناع شخصى .

- ضـرورة الاهـتمام ببـيان الحدود بين القيم المختلفة حتى لا يؤدى الموقف للتضارب بين القيم بدلا من دعمها .

نموذج بانكس وامبروز J. Banks & Ambrose القائم على الاستقصاء :

ويعتمد على الإجراءات التالية :

- يـبدأ الـنموذج بتحديد وتعريف مشكلة القيم من خلال عمليتى (الملاحظة ، والتميـز) التـى يقوم بها التلاميذ من خلال تحديدهم للقيم عن طريق دراسة الحالة ، القصص الإخبارية ، النشاط التمثيلى ، القصص المفتوحة والخبرات الحقيقية لتعليم التلاميذ .

- بيان السلوك الموافق للقيم من خلال توصيف السلوك وتمييزه .

- تحديد القيم الموضحة بالسلوك الموصوف حيث يحدد التلاميذ القيم من خلال السلوك المشاهد مع مساعدة المعلم لهم من خلال ما يسجله على السبورة من جـوانب السلوك المشاهد من قبل التلاميذ وما يقابله من القيم التى شاهدوها

ويمكــن للمعلــم أن يطلب من التلاميذ أن يقابلوا بين القيم وجوانب السلوك المطروحة أمامهم وفي هذه المرحلة يدرب المعلم التلاميذ على قراءة دراسة الحالة للأشخاص الذين يكونون موضع دراسة سلوكهم وقيمهم .

- تحديد القيم المتضادة في السلوك الموصوف من خلال تحليله وتشخيصه وفي هذه المرحلة يطلب المعلم من التلاميذ أن يحددوا القيم المتضادة الموضحة في سلوك فرد معين أو أفراد مختلفين .
- افتــراض مصادر القيم المحللة وفي هذه المرحلة يفترض التلاميذ افتراضات عــن مصـــادر القيم التي تعرف عليها في المرحلة الثالثة ويطلب المعلم من التلاميذ في هذه المرحلة تحديد الأسباب والمبررات لهذه الافتراضات .
- اقتــراح القــيم البديلة التي وضحت بسلوك ملاحظ يجب أن يعلم التلاميذ أن هناك كثير من القيم البديلة في المجتمع فيختاروا منها وإذا أرادوا أن يتعرفوا علــى الـبدائل الواسعة للقيم وهنا يدرب المعلم التلاميذ على اكتشاف البدائل بأنفسهم .
- افتــراض العــواقب الممكنة للقيم التي حللها من خلال تدريب التلاميذ على التنبؤ والمقارنة من خلال :
  - ملاحظة القيم المختلفة التي تؤدي إلى عواقب مختلفة .
  - تقبل عواقب المعتقدات والقيم التي تتمسك بها .
  - تأمل عواقب المعتقدات والقيم المختلفة التي يتعرض لها التلميذ .
- إعــلان القيم المفضلة (الاختيار) وهنا يطلب المعلم من تلاميذه أن يعلنوا عن قيمهم الشخصية المفضلة ويجب على المعلم أن يشجع تلاميذه على ذلك .
- تحديــد أسـباب القــيم المختارة والعواقب الممكنة لها وتبرير أو افتراض ، والتنــبؤ بنــتائجها . وهنا يجب على المعلم أن يساعد التلاميذ على استقامة

قيمهم في بيئة الفصل وتحديد مصادر تلك القيم والأسباب التي من أجلها اعتنقوا تلك القيم ومدى عواقبها الممكنة لهم وللآخرين .

ويمكن استخدام مداخل وأساليب واستراتيجيات متنوعة في تعليم القيم لعل من أبرزها :

- استراتيجيات لعب الدور .
- مدخل الدراما والتمثيل .
- اللعب التمثيلي .

خلاصة القول هي هل القيم تعد غاية للتعليم يستهدف تحقيقها أم وسيلة يستعان بها للتوصل إلى تحقيق غايات معينة ؟

إن الإجابة عن هذا السؤال هي أن هناك قيما يسير الإنسان ورائها للوصول لقيم مطلقة وهذه القيم تسمى بالقيم الوسيليه والمعلم فى تدريسه للجغرافيا مطالب بأن يقدم للتلاميذ الأفكار والخبرات والمهارات والاتجاهات التي تساعدهم على بلوغ القيم التي ينشدونها من خلال معيشتهم في مجتمعهم وفي ضوء معتقداتهم وأفكار المجتمع ومن خلال قيمهم الوسيلية والتي يجب ألا تتنافى مع قيم المجتمع وطبيعته فمنظور القيم هنا ينصب على محتوى القيمة ذاته أو على مفهومها في تصور الفرد حيث يزداد هذا المفهوم عمقا وتميزا مع نمو التلميذ إلا أنه قد تتغير القيم وتزول وتحل محلها قيم جدية أو تتأكد وتتسع وتستمر مع نمو التلميذ وتقدمه .

قضايا للمناقشة

- ما الفرق بين القيمة والاتجاه ؟
- أيهمـــا تفضل تدريس القيم كمقرر أم تضمينها فى كل المواد الدراسية ؟
- دور المعلم فى اكتساب القيم .
- هـــناك رأى يـــرى استبعاد القيم من التدريس على أســـاس أنها ترتبط بالنواحى العقدية لدى المتعلمين والمعلمين .
- حـــلل درسا من موضوعات الجغرافيا فى مرحلة التعليم الأساسى وبين أهم القيم المتضمنة فيه .
- ضع تصورا لتعلم القيم .

تطبيقات

١- ما المقصود بالقيم ، والنسق القيمى ؟

٢- ما مراحل تعلم القيم من خلال تدريس الجغرافيا ؟

٣- ما دور معلم الجغرافيا فى تعلم واكتساب القيم ؟

٤- تخيـــر نموذجاً من نماذج تعلم القيم ثم قم بتوظيفه فى تدريس موضوع جغرافى .

الباب الثالث :

تدريس الجغرافيا من أجل التفكير

الفصل السادس : التفكير : ماهيته ، وأبعاده ، ومداخل تعليمه ، وعملياته العقلية .

الفصل السابع : أنواع التفكير وتعلم الجغرافيا .
أولاً التفكير الإبداعي .

الفصل الثامن : التفكير الناقد وتدريس الجغرافيا .

الفصل التاسع : التفكير الاستدلالي وتدريس الجغرافيا .



الفصل السادس :
تدريس الجغرافيا من أجل تنمية التفكير

- ماهية التفكير وعملياته المعرفية .
- تعليم التفكير .
- أبعاد التفكير .
- مداخل التفكير وأنواع تعليمه .
- أبعاد تحسين نوعية التفكير من خلال تدريس الجغرافيا .
- العمليات العقلية في عملية التفكير .
- خصائص التلاميذ المعرفية وعلاقاتها بتعلم الجغرافيا .
- قدرات التلاميذ العقلية وعلاقتها بتعليم الجغرافيا .

يفترض في نهاية دراستك لهذا الفصل أن تكون قادراً على :

- تحديد ماهية التفكير .
- وصف عمليات التفكير .
- توضيح مداخل التفكير وأنواع تعليمه .
- شرح أبعاد تحسين نوعية التفكير من خلال تدريس الجغرافيا .
- تحديد العمليات العقلية في عملية التفكير .
- توضيح العلاقة بين قدرات التلاميذ المعرفية وتعلمهم للجغرافيا .



الفصل السادس

تدريس الجغرافيا وتنمية التفكير

ماهية التفكير وعملياته المعرفية :

تــزداد أهمــية تعلــيم وتعلم التفكير في ضوء الانفجار المعرفي والتطور التكنولوجي وتحديات عصر المعلومات . لأن التفكير يساعد النشء على فحص البدائل والمقارنة بينها وتقويمها بما يمكنه من التكيف وتفسير ما يدور حوله من أحــداث والتنــبؤ بما سيحدث في المستقبل وقد تعددت تعريفات التفكير من قبل المهتمين والمتخصصين .

ويذكر "اللقاني" أن تعليم التفكير وتوجيهه هدف أساسي لا يحتمل التأجيل ، بــل يجب أن يكون في الصدارة من الأهداف التربوية لأي مادة دراسية ، فهو وثــيق الصــلة بكافــة المواد الدراسية وما يصاحبها من طرق تدريس ونشاط ووسائل تعليمه وعمليات تقويمية ، ولا شك أن وضع التفكير ضمن قوائم أهدافنا التربوية هو – في أغلب الأحيان – أمر شكلي ومن ثم نجد أن موقف المعلم منه مــوقفا يتســم بالشكلية أيضا ، الأمر الذي ينعكس على ممارساته في المواقف التعليمية والتي تأخذ غالبا شكلا يباعد بينه وبين التفكير الأصيل .

ويرى إبراهيم وجيه أن التفكير يمثل أحد العمليات العقلية العليا التي يشتمل علــيها التنظيم العقلي المعرفي والتي تعتمد إلى حد كبير على قدرة الفرد العقلية العامة . ويرى أن التفكير أرقى العمليات النفسية والعقلية التي تميز الإنسان عن غيره من الكائنات الأخرى .

ويشــير حســين الدريني إلى أن التفكير نشاط رمزي يستمر دون علاقات مباشرة بالمثيرات الخارجية كما يعرفه أيضا بأنه مجموعة من المعاني تثار في ذهن الإنسان عندما يواجه (مثير) مشكلة ما أو يريد القيام بعمل ما .

أمــا هــيلدا تابا Hilda Taba فترى أن التفكير عبارة عن تفاعل بين عقل المــتعلم والمعلــومات تجاه هدف معين ، وأن القدرة على التفكير لا تمنح من المعلــم للتلمــيذ بينما يرتبط تفكير التلميذ بالمــعرفة الموجودة لديه وباهتمامه ومــيوله ، وكــل الموضــوعات تثير التفكير ، وكل التلاميذ لديهم القدرة على التفكيــر رغم تباين مستويات نموهم ونضجهم حيث يتخذ التفكير أشكالا عديدة يمكن تطويرها .

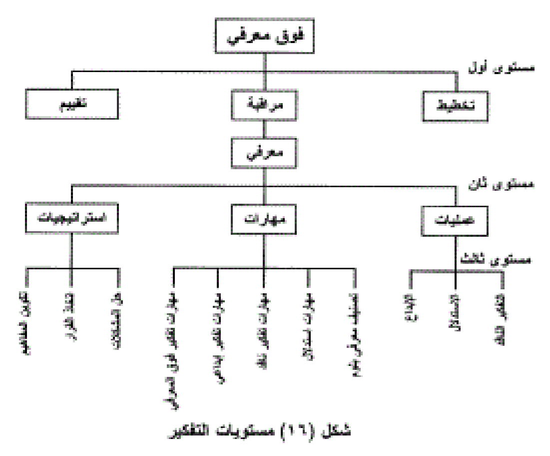
فالتفكيــر عمليــة ذهنية نفسية تهتم بصورة أساسية بالسلوك في موقف فيه مشــكلة – والتفكير يهتم بمعرفة العناصر الشاملة ومعرفة العلاقات والأفكار في حد ذاتها .

ويتميــز التفكيــر بالــبحث والتنقيب والنظر فيما وراء الأحداث والظواهر ويحــث الفرد عن الجوانب الغامضة والحقيقة لهذه الظواهر والأحداث ومحاولة عمل تفريد لها في العقل البشرى بما يتعدى حدود الزمان والمكان .

ويتميــز التفكيــر بالبحث والتنقيب والنظر فيما وراء الأحداث والظواهر وبحث الفرد عن الجوانب الغامضة والحقيقية لهذه الظواهر والأحداث ومحاولة عمل تفريد لها في العقل البشرى بما يتعدى حدود الزمان والمكان .

والتفكيــر ضــروري ليقدم كل فرد في المجتمع عطائه وليشارك في حياة المجــتمع . وحرية التفكير مكون أساسي لنمو الحياة الديمقراطية التي تتيح لكل فــرد مشــاركة سياســية واجتماعية وإبداء الرأى واختيار الصحيح من الآراء والتمييز بين الرأى والحقيقة وذلك في ضوء الشواهد والأدلة .

ومــع بروز عوامل العولمة فإن التفكير يساعد الفرد على إصدار الأحكام الموزونة والنظرة الموضوعية والتمييز بين الغث والسمين وسط عديد من خبرة الشــعــوب الأخــرى لتحقــيق ذاتــه وتطويــر مجتمعه والجمع بين الأصالة والمعاصرة .



شكل (١٦) مستويات التفكير

وأحد الأهداف الرئيسية في الدراسات الاجتماعية والجغرافيا هو تنمية التفكير عند المتعلمين ومساعدتهم من خلال تعليمهم كيفية التفكير ، والتفكير هنا يقصد به تشكيل وتنظيم الأفكار والمعلومات من قبل التلميذ بطريقة ما ونحو هدف ما ، وإعادة تركيب خبرته ، ويأخذ التفكير أشكالاً متعددة فالتفكير فى استرجاع خبرة الماضى يختلف عن التفكير فى التخطيط للمستقبل ، والتفكير الذى يستعمله الفرد فى حل المشكلات الرياضية هو ليس تماماً كالتفكير فى الأمور الشخصية المتعلقة مثلا بكم ستصبح الأمور طبيعية حينما يمتلك مبلغاً من المال .

وإذا كان البعد المعرفى فى العملية التعليمية يقصد به المادة التعليمية والمحتويات المتصلة بالأشياء وبالأحداث سواء كانت هذه مجسمة أو مجردة

بينما تعني عملية التفكير تلك العمليات الذهنية التي يوظفها المتعلم لاستيعاب المحتويات المعرفية .

ويضم التفكير أشكالاً عديدة منها التفكير التصوري ، والتأملي والابتكاري والاستدلالي والاستبصاري والترابطي وبالنسبة للتفكير التصوري فهو استخدام وسائط رمزية للتفاعل مع العالم الخارجي المحيط بالإنسان من أجل تكوين المفاهيم ويرتبط التفكير التصوري بقدرة الفرد على التفكير المجرد .

ويستعين التفكير بعمليات معرفية كالتذكر والإدراك والتصور والتخيل والتداعي وينطلق منها إلى التركيز على المضمون العام للمعاني والعلاقات التي لا ترتبط بمكان معين أو زمان محدد .

ولا يبدأ التفكير من فراغ مطلق بل أنه يبدأ في مراحله من مستويات تبدأ من الإدراك الحسي لأمر .. أو من تذكر واسترجاع لما حدث ولما سبق أن اكتسبه الإنسان من خبرات وذلك لإعادة تنظيم الماضي وخبراته ومدركاته لمواجهة الحاضر .. والمستقبل تلك هي أدوات الإنسان في نشاطه التفكيري والتي يمكن تحديدها في :

- الصور الذهنية السابقة .
- المحادثة الباطنية مع النفس .
- المعاني الكلية .
- الرموز والإشارات .

إلا أن مهارات التفكير ليست مجرد إضافة بعض المعلومات إلي المقررات القائمة منذ أمر بعيد ولكن التدريس من أجل التفكير هو بمثابة عملية إدراكية اجتماعية يجب أن تركز على كيفية تعلم التلميذ واكتسابه للمعرفة من خلال سلسلة المقررات الدراسية .

تعليم التفكير :

لاحظ المربون من خلال دراستهم لعمليات ومهارات التفكير أنه يمكن تعليم التفكير ببراعة من خلال :

- مزيد من الإصغاء للآخرين وقليل من الحديث مع أفراد من جانب آخر .

- تمركز حول الذات .

- اســـتخدام التفكيـــر في الاستكشاف بدلاً من استخدامه لتدعيم وجهات النظر والدفاع عنها .

- استخدام أشكال من التفكير غير تلك التي تتسم بالنقد المحض .

- معرفة ما ينبغي عمله بدلاً من انتظار تلقي فكرة من الأفكار .

- مـــزيداً من الرغبة في التفكير في الموضوعات الجديدة بدلاً من رفضها أو نبذها .

- مزيد من الثقة .

أبعاد التفكير :

حدد مارزانو وآخرين Marzano et. al.، أربعة أبعاد للتفكير هي :

١- الميتا معرفة Meta Cognative :

وتعني اعتناء المتعلم بتفكيره وبذاته والتحكم فيها والمعرفة بالعملية العقلية والتحكم فيها .

٢- التفكير النقدي والإبداعي Critical Thinking & Creative Thinking :

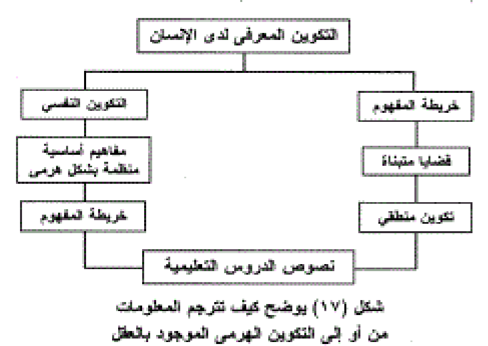
حـــيث التركيـــز يكون على توليد المعرفة في الإبداع وعلى تقييم المعرفة ونقدها في التفكير الناقد وبالتالي يتكاملان .

٣- عمليات التفكير Thinking Process :

وتتضـــمن المهـــارات التي تعتبر إجراءات معرفية بسيطة مثل الملاحظة والمقارنة والاستنتاج . أما عمليات التفكير فتشمل تكوين المبدأ ، حل المشكلات اتخاذ القرار ، البحث ، الصياغة .

٤ – مهارات التفكير الأساسية Basic Thinking Skills :

وتتضمن مهارات التحديد ، جمع المعلومات ، التذكر ، التنظيم ، التحليل ، التولـيد ، التقيـيم ، التركيب ، الاستدلال المنطقي ، التنبؤ ، المقارنة ، التعرف علـى المشـكلة ، التمييز ، التلخيص ، التجميع ، التخيل ، التخطيط ، الإبداع ، التقييم ، ضبط البيانات ، وتفسيرها ، رسم الأشكال البيانية ، التجريب .



شكل (١٧) يوضح كيف تترجم المعلومات
من أو إلى التكوين الهرمي الموجود بالعقل

مداخل تعليم التفكير :

تـتعدد مداخل تعليم التفكير إلا أن هناك اتفاقاً على ثلاثة مداخل ضرورية لإتقـان المسـتوى المـرتفع من التفكير أو تدعيم مستويات التفكير العليا لدى المتعلمين وهي :

١ – المدخل الفردى The Stand – Alone Approach :

الـذى يـؤكد على أن مهارات التفكير يمكن أن تتعلم منعزلة عن محتوى المواد الدراسية .

٢- المدخل الاندماجى The Embedding Approach :

الـذى يـؤكد علـى أن مهارات التفكير يمكن أن تتعلم متضمنة فى سياق محتوى المواد الدراسية .

٣- المدخل الانغمارى The Immersion Approach :

الـذى يركـز علـى أن مهارات التفكير التى تظل متضمنة فى عمق فهم محتوى المقررات الدراسية هى شرط ضرورى وكاف لتنمية عمليات التفكير العليا .

مهارات وعمليات التفكير :

تنتظم مهارات وعمليات التفكير فى مستويات متدرجة تبدأ بمهارات التفكير الأساسـية مـثل الملاحظة والمقارنة والتلخيص والتطبيق وتنظيم المعلومات ثم تـتدرج إلـى عملـيات التفكير المركب كالتفكير الناقد والتفكير الابداعى وحل المشـكلات واتخـاذ القـرار وتـتكون كـل عملـية مـن عدد من المهارات والاستراتيجيات . فالتفكير الناقد يتضمن عدداً من المهارات مثل :

- تقويم ثبات ومصداقية المعلومة .
- تفسير واستنباط واستخراج المعلومات الحقيقة .
- اختبار الفرضيات .
- تتبع المغالطات .
- تقويم الحوار والنقاش .
- إصدار أحكام منطقية .
- التعرف على الإفادة الناقصة .
- القدرة على التنبؤ .

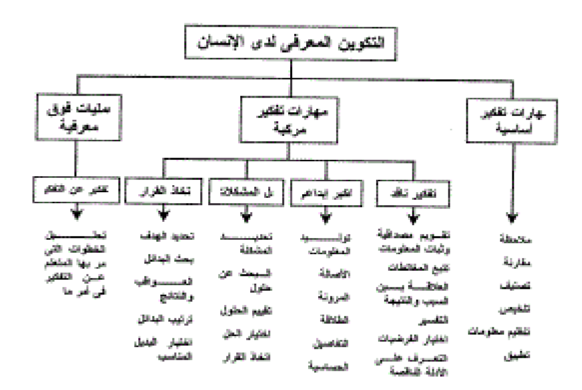
- العلاقة بين السبب والنتيجة .

والتفكير الإبداعي يتكون من القدرة على توليد الأفكار والمعلومات التي تتصف بالأصالة والطلاقة والمرونة والإفاضة في التفاصيل وحل المشكلات يتكون من عدد من الاستراتيجيات المتتابعة مثل :

- التعرف على المشكلة .
- تحديد المشكلة .
- البحث عن الحلول .
- تقديم الحلول .
- اختيار الحل المناسب .
- اتخاذ القرار الذي يعتمد على تحديد الهدف .

وترتبط بمهارات وعمليات التفكير العليا عمليات التفكير فوق المعرفية والتي تتضمن تحليل التفكير والخطوات التي مر بها والتفكير عن التفكير وذلك عندما يطلب من التلميذ وصف الخطوات التي مر بها تفكيره في الوصول إلى نتيجة معينة مثل اتخاذ القرار أو حل مشكلة أو توليد فكرة إبداعية .

وهذه المهارات والعمليات والاستراتيجيات ليست منفصلة بعضها عن بعض ولكنها متداخلة معاً . ويشير المهتمون والمتخصصون على أنه يمكن تعليم مهارات وعمليات التفكير لكل التلاميذ بصرف النظر عن مستوياتهم الذهنية بحيث تنمو بشكل متدرج في نسيج بناء الشخصية للتلميذ ونموه العقلي والتحصيلي وقد أشار المتخصصين إلى أن تعلم مهارات التفكير يرفع مستوى أداء التلاميذ تحصيلياً ويجعل التعلم ذو معنى بالنسبة للتلميذ كما يشجع التلاميذ على المشاركة الفعالة في العملية التعليمية .



شكل (١٨) خريطة المهارات والعمليات التفكيرية

أساليب تعليم مهارات التفكير :

أولاً : التعليم المثير للتفكير

ويتم من خلاله تنمية مهارات التفكير بطريقة غير مباشرة ودون تسمية مهارات محددة للتفكير وذلك من خلال بيئة تعليمية مثيرة وخلاقة تستثير التفكير لدى التلميذ وتساعده على تنمية مهاراته وذلك بمساعدة استراتيجيات المعلم داخل الصف مثل :

- تنظيم الصف الدراسي .
- المجموعات الطلابية .

- إدارة النقاش والعصف الذهني .
- نمط الأسئلة المستخدمة .
- دعم الاستجابات لدى التلميذ .
- التحفيز .

ثانياً : تعليم التفكير كبرامج

ويتم ذلك بشكل مباشر من خلال برامج أو مقررات خاصة بمهارات التفكير ومستقلة عن المواد الدراسية ولها خطط دراسية محددة زمنيا وموصفة كمحتوى مع أنشطة وتمارين على التفكير ومهاراته وهناك برامج مشهورة فى هذا المجال مثل :

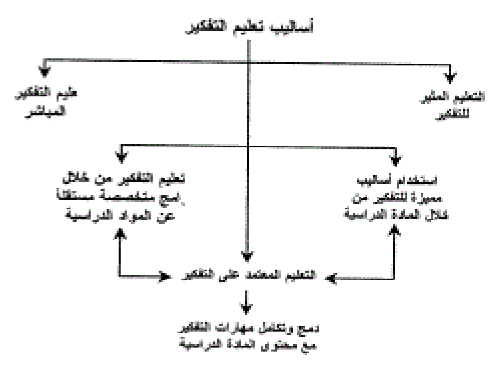
- برنامج الحل الإبداعي للمشكلات .
- برنامج الفلسفة للأطفال .
- برنامج الإثراء التعليمي .
- برنامج مهارات التفكير العليا .
- برنامج البناء العقلي .
- برنامج الكورت لادوار دي بونو .
- برنامج التفكير المتجدد .

ثالثاً : التعليم المعتمد على التفكير "الاندماجي"

ويـتم فـيه دمج وتكامل مهارات التفكير ومحتوى المادة الدراسية (المدخل الاندماجـي) بحـيث يتم تعليم مهارات التفكير ومحتوى المادة في وقت واحد . ويصمم المعلم المقرر متضمنا مهارات التفكير والتى تتناسب مع طبيعة المرحلة التـي يمر بها التلميذ وتتلاءم مع طبيعة المحتوى الدراسي الذى يعمله وتتدرج هـذه المقـررات من الصف الأول وحتى نهاية المرحلة التعليمية ويتم تحديد الدروس في هذا الجانب من خلال خطوات هي :

- تحديد أهداف الدرس .
- تحديد المحتوى المعرفى ومهارة التفكير .
- تحديد نشاطات التفكير المستمدة من المحتوى .
- تقديم الأنشطة والتدريبات الملائمة للدرس .
- التفاعل الصفى من خلال الأسئلة والإرشادات .
- التقويم .

ويرى المتخصصين أن هذا الأسلوب أكثر جدوى فى التدريس وتعليم التفكير وجعل مهارات التفكير جزءا من المادة الدراسية .



شكل (١٩) أساليب تعليم التفكير

	المــــــواد الدراســــــية				
المهارات	**اتخاذ القرار**	**التفكير الناقد**	**حل المشكلات**	- التحويل - التركيب - التقويم	**المهارات الأساسية**
١٢	- تحديد الهدف - تعرف البدائل - ترتيب البدائل - تقويم البدائل	- الأخطاء المنطقية - التناقض المنطقي	- التعرف على المشكلة - تحديد المشكلة - إعادة صياغة المشكلة - اختيار الحلول	- تحليل العلاقات - تركيب منطقي - تقويم	- تعريف المفهوم - اكتشاف الأمثلة - اكتشاف خصائص مشتركة
١١	- اختيار البدائل المناسبة		- تنفيذ الخطط الحلول - تقويم الحلول		- تصنيف خصائص - تحديد خصائص
١٠		- الحكم على قوة الحوار	- انتقاء حلول محتملة		
٩	- تحديد الهدف - التعرف على البدائل - ترتيب البدائل - تقويم البدائل	- التمييز - الفروض	- تعرف المشكلة - طرح المشكلة - صياغة المشكلة	- تحليل أجزاء - تركيب مكونات - تقييم	- ملاحظة - مقارنة - تصنيف
٨	- اختيار البدائل المناسبة		- اختيار الحل - تنفيذ الحل		- ترتيب - تميز
٧		- التعرف على سلسلة حوارات			
٦				- تحليل مكونات - تركيب مكونات - تقييم	- إعطاء أمثلة المفاهيم
٥	- تحديد الهدف - اكتشاف البدائل - تحليل البدائل - اختيار البديل المناسب	- التعرف على مكونات الحوار - النتائج والأسباب	- اكتشاف المشكلة - اختيار خطة - بحث المشكلة - اختبار الحلول		- تعرف خصائص مشتركة المفهوم
٤			- تنفيذ الحلول - تقويم الحلول		- تصنيف مفاهيم - ربط خصائص
٣					
٢		- الادعاءات المغلوطة - عدم الارتباط بعلاقة			- ملاحظة - مقارنة - تصنيف - ترتيب - تميز
١		- عدم الارتباط بعلاقة			
الروضة					- التصنيف - الترتيب

شكل (٢٠) تتابع تعلم تنمية مهارات التفكير

ويمثل المجال المعرفي محورا في عملية التدريس الجغرافي من أجل تنمية التفكيـر باعتـباره عملية أو سلسلة من العمليات العقلية ، يعمل العقل البشرى بواسـطتها علـى اختـزان وتذكر المعرفة المكتسبة ويرى بعض المهتمين أن المجـال المعرفـى يتكون من عدة مكونات هى : الملاحظة ، الانتباه ، التعلم ، الذاكرة ، التحليل ، اللغة أى الوسيلة ، الإحساس أو العاطفة .

ويشـهد الـوقت الراهن اهتماما بتطوير الذاكرة ومهارات الملاحظة نتيجة التقدم في عروض الفيديو وتقنيات الحاسب الآلى ، وفى الوقت نفسه فإن الانبهار بالمخ البشرى وتنظيمه العصبى نبه المهتمين إلى وجود عناصر جديدة للإدراك وفـتح المجال أمام تساؤلات حول أبعاد الذكاء المركب "الذكاءات المتعددة" كما أوضـح جاردنر ويمكن أن تقدم الجغرافيا والدراسات الاجتماعية مجموعة من الأفكار المثيرة والمبدعة في مجال تطوير المنهج الدراسي وهناك نوعان لتعلم مهارات التفكير من خلال منهج الدراسات الاجتماعية والجغرافيا .

أنواع تعليم مهارات التفكير عبر تدريس الجغرافيا :

الأول : من خلال تنظيم أو نظرية معينة ، أو لأجل أهداف محددة للتفكير يعنى بتطويرها .

الثانـى : برامج تفكير مشابهة بالمناهج التى تضعها المدارس فهى منظمة حول موضـوعات أو مقررات محددة وعادة ما تكون هذه البرامج موثقة في كـتب المقررات المدرسية وأدلة المعلم . وهنا يدمج التدريس من أجل تنمـية التفكير ضمن تنظيم مقرر مدرسى معين أو متكاملا مع محتوى كتاب منهجى مقرر .

وتـؤدى عملـية تحفيز التلاميذ نحو التفكير دورا هاما للمعلم كوسيط فى العملـية التعليمية فهو من خلال المناهج الدراسية يستطيع أن يؤدى دورا مهماً من خلال تقديم قضايا تعليمية تتحدى تفكير التلاميذ وتثير حب الاستطلاع لديهم مع عرض مشكلات التلاميذ وخلق حوار تعاونى من خلال التوصل إلى حل لما يبديه التلاميذ من مشكلات .

أبعاد تحسين نوعية التفكير من خلال تدريس الجغرافيا :

١- تصميم درس يتناول عدد قليل من الموضوعات والأفكار بدلاً من تغطية سطحية لهذه الموضوعات والأفكار .

٢- العرض المترابط والمنطقي للدرس من خلال البحث المنظم المبني على المعرفة الدقيقة .

٣- منح التلاميذ وقتاً كافياً ومناسباً للتفكير في الإجابة على الأسئلة المطروحة .

٤- قيام المعلم بتوجيه أسئلة تتحدى تفكير التلاميذ وبما يتناسب مع قدراتهم واستعداداتهم .

٥- كون المدرس نموذجاً يحتذى به في مجال التفكير العميق .

٦- يقوم التلاميذ بتقديم الشروح مع ذكر المبررات المؤيدة من أجل تدعيم آرائهم .

العمليات العقلية المتضمنة في عملية التفكير :

تتعدد العمليات العقلية المتضمنة في عملية التفكير مثل : (الملاحظة ، الاستدلال ، التصنيف ، التنبؤ ، التواصل ، التفسير ، تحديد العلاقات المكانية الزمانية ، استخدام الإعداد) .

١- الملاحظة :

تعني قدرة المتعلم على التدقيق في الأشياء أو التحقق من الأحداث باستخدام الحواس وتعد الملاحظة ضرورية في تعليم الجغرافيا من أجل التفكير ، فملاحظة التلميذ لظاهرة طبيعية وما يرتبط بها من علاقات فرعية بسيطة يساعد على نمو قدرات التلاميذ التفكيرية وتتضمن الملاحظة :

- الإحساس بعناصر البيئة ومكوناتها بهدف السيطرة على عناصرها .

- تعداد العناصر المكونة للظاهرة وتسميتها .
- تسجيل العناصر بصورة مؤقتة .
- إدراك عناصر الظاهرة والعلاقات التي تربط بين مكوناتها مع قيام التلميذ بتسجيل ورصد ما تم ملاحظته .

٢- الاستدلال :

تعني عملية الاستدلال القدرة على استخلاص النتائج الممكنة ومعرفة ما يتبع ذلك عن طريق خصائص موجودة أو مقدمات منطقية ، ويستخدم الاستدلال للمساعدة في تحديد ما الذي يمكن أن يتبع منطقيا حتى وإن لم تكن بعض البيانات واضحة . وتتضمن عملية الاستدلال القدرة على :

- توليد الحجج والافتراضات .
- البحث عن الأدلة .
- التوصل إلى النتائج .
- التعرف على الارتباطات والعلاقات السببية .

٣- التصنيف Classifying:

تعني قدرة التلاميذ على إدراك الخصائص المشتركة بين جميع مفردات فئة أو عائلة معينة وغير متوافرة لدى مفردات فئة أخرى من الأشياء والكائنات والظاهرات الجغرافية وتتضمن عملية التصنيف وضع الأشياء في مجموعات وفق نظام معين في ذهن التلميذ وفق مجموعة من الضوابط مثل :

- الشمولية .
- اعتماد الخصائص الأساسية .
- الثبات والانسجام .
- استنفاذ الفروق المميزة .
- وضوح معاني فئات التصنيف .

٤- صياغة التنبؤات :

تعني القدرة على توقع أحداث تأسيسا على معلومات سابقة سواء كانت ناتجة عن الملاحظة أو الاستنتاج من خلال استقراء معين . وتعد عملية التنبؤ أيضا بمثابة الوصول إلى استنتاج والذى يمكن أن يتحقق من خلال تدريب التلاميذ على :

- التمييز بين الملاحظات والاستنتاجات .
- إعطاء التلاميذ فرصة تسجيل بيانات وقراءتها بإمعان .
- تدريب التلاميذ على الملاحظة الجيدة .
- إتاحة الفرصة أمام التلاميذ للتنبؤ من بياناتهم .

٥- إدراك العلاقات المكانية – الزمانية Space – Time Relationship :

وتعني قدرة التعرف على الأشكال والحركة والاتجاه كما تشمل تعلم القوانين التي توضح العلاقات الخطية والتغير في الأشياء والظواهر الطبيعية والبشرية كما تتضمن هذه العملية تحديد العلاقات الزمانية والأحداث المتجاورة زمنيا وما يربطها من علاقات زمنية من مثل : تحدث قبل ، بعد أما العلاقات المكانية فتمثل علاقات مفاهيمية مثل : فوق ، تحت ، أعلى ، بعيد ، أكثر اتساعا ... الخ .

٦- الاستنتاج Inferring :

وتعني القدرة التي تستخدم فيها المشاهدات البيئية لتنتج إيضاحات أو تفسيرات أو تعميمات قد تكون متأثرة بخبرة المتعلم السابقة وتتطلب هذه القدرة من المتعلم :

- التمييز بين الملاحظات والاستنتاجات .
- إعطاء التلاميذ فرصة لتسجيل بيانات وقراءتها بإمعان .
- تدريب التلاميذ على الملاحظة الجيدة .
- إتاحة الفرصة أمام التلاميذ للتنبؤ من بياناتهم .

خصائص التلاميذ المعرفية وعلاقتها بتعلم الجغرافيا :

تتأثر أساليب التدريس في الجغرافيا بقدرات المتعلمين وخصائصهم ومستوى نموهم .

فمثلا التلاميذ ذوى القدرة التحصيلية العالية يمكنهم فهم متزن لأى موضوع دراسي بمعنى أنهم يستطيعون مزج الحقائق والمعلومات الجغرافية مع التدريب على المهارات الجغرافية المختلفة وتفهم العلاقات الجغرافية .

فمثلا يمكن لتلاميذ ذوى قدرة عالية فى التحصيل فهم موضوع يتعلق "بمشكلة موارد المياه فى مصر" وذلك بسهولة كبيرة ولكنهم فى نفس الوقت تكون لديهم قدرة على إدراك العلاقة بين موارد المياه وكمية الأمطار على أثيوبيا موسميا وعلاقة ذلك بمظاهر السطح فى أثيوبيا والسودان ومصر . ويستطيع هؤلاء التلاميذ رسم أشكال بيانية لتوزيع سقوط المطر فى منطقة الحبشة أو شمال أفريقيا مما يمكنهم من تعرف المشكلة وأبعاد الحل الخاص بها .

أما التلاميذ ذوى القدرة المنخفضة فى التحصيل الدراسى فلا يمكنهم الفهم والتفسير المتزن للموضوع الذى يدرسونه وتقتصر قدرتهم على الوصف . وبذلك فكلما قلت قدرة التلاميذ على الفهم والتفسير وإدراك العلاقات قل اهتمامه بالجانب المجرد من الموضوع . والتلميذ ذو القدرة المنخفضة يفكر بشكل حسى وليس بشكل مجرد مما يبرر أهمية إكسابهم المهارات فى الجغرافيا كتدريبهم على رسم الخرائط والرسوم البيانية وقراءتها وفهمها وعمل النماذج مما يشوقهم للتعلم ويطور قدرتهم المعرفية والمهارية وهذا يتطلب من معلم الجغرافيا الاهتمام الجدى بتدريب تلاميذه على التفكير السليم والمنطقى وفق مستوياتهم أى التدرج فى نمو التفكير حتى يصلوا إلى أعلى مستويات التفكير بطريقة سليمة .

الجغرافية والقدرات العقلية للمتعلمين :

تتباين القدرات النمائية لدى المتعلمين حسب مستويات أعمارهم وخصائصهم الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية ووفقاً لذلك فإن تعليم الجغرافيا الجيد لابد أن يراعي هذه الخصائص حسب مراحلها المختلفة .

في المرحلة الابتدائية :

يلاحظ ضعف قدرة التلاميذ على فهم الحقائق الجغرافية وتنوعها وهنا ينبغي أن تكون الجغرافيا في الأعم الأغلب وصفية حيث يكون التلاميذ ميالين للملاحظة للظواهر الطبيعية والبشرية المختلفة ويمكن لهؤلاء التلاميذ تسجيل بيانات بسيطة عن هذه الظاهرات مثل مشاهدات الجو ومع تقدم التلاميذ في المرحلة الابتدائية يهتمون بحب الجمع للأشياء وهنا يستطيع المعلم الاستفادة من ذلك بتوجيههم نحو جمع عينات من البيئة (صخور – نباتات – سلع) وهنا تتباين قدرة هؤلاء التلاميذ في الاستفادة مما يجمعونه من أشياء في فهم الظاهرة .

ولذلك يفضل أن يكون تعلم الجغرافيا في المرحلة الابتدائية يعتمد بصورة أكبر على المشاهدة والعمل . وأن تقوم طرق وأساليب تعلمهم على محور النشاط كما يلاحظ على تلاميذ المرحلة الابتدائية حب الاستطلاع والقدرة على الحفظ وهنا يساعد المعلم التلاميذ على إدراك المصطلحات الجغرافية الأساسية وإدراك خصائص المكان الذى يعيشون فيه إلا أن خبرة التلاميذ بالمفاهيم فى تلك المرحلة تكون على المستوى الحسي أكثر منها على المستوى المجرد .

ويمكن للجغرافية أن تساعد تلاميذ المرحلة الابتدائية في معرفة القراءة والتعبير والكتابة والحساب وإدراك بعض المفاهيم البسيطة مثل العرض – الطول – المساحة – السبب – النتيجة – المكان – الوقت – المسافة – الاتجاه ، وهذا يتم بصورة مبسطة وشمولية جداً .

أما في المرحلة الإعدادية والثانوية :

يبدأ التلاميذ فى هذه المرحلة بدايات التفكير المنظم والشعور بالحاجة للفهم والتحليل المنطقى . ففى دراسة التلاميذ مثلاً لموضوع "النهر" فهم يستطيعوا إدراك القوى والعوامل التى أثرت فى النهر وحفرت مجراه وواديه وهم فى ذلك يتعدون مرحلة الوصف .

لذا يجب أن يكون تعليم الجغرافيا فى تلك المرحلة استنتاجياً وبتفسير مبسط دون الخوض فى تفسيرات معقدة ترهق عقول التلاميذ .

وفى هذه المرحلة يلاحظ أن قدرة التلاميذ على التعليل المجرد تنمو ببطء مما يتطلب التعامل معها بحذر حتى لا تتولد الكراهية لدى التلميذ نحو المادة .

وفى هذه المرحلة يبدأ التلميذ فى إجراء عمليات المقارنة والتقدير للمعلومات وأهميتها كل حسب مستواه التحصيلى .

ويستطيع معلم الجغرافيا فى هذه المرحلة استخدام أساليب العمل الميدانى ورسم الخرائط وإعداد المصورات .

ومع ذلك فإن هذه المرحلة تظهر فيها القدرة على التعليل العقلى مما يساهم فى نمو التفكير المنطقى والبناء العقلى عند المتعلم الذى يأخذ فى هذه المرحلة بالقدرة على تحليل المفاهيم والآراء التى اختزنها فى عقله بصورة تدريجية .

فى نهاية المرحلة الثانوية تصبح الجغرافيا تفسيرية ويصبح لدراسة العلاقات بين الظواهر الدرجة الأولى .

قضايا للمناقشة

- أنواع التفكير .
- عمليات التفكير .
- تدريس الجغرافيا من أجل التفكير .
- صمم دروس في تخصص الجغرافيا تركز على تعلم مهارات التفكير .

تطبيقات

١- ما المقصود بالتفكير وما عملياته المعرفية ؟

٢- ما هي أبعاد عملية التفكير وكيف يمكن تعليم التفكير من خلال المدرسة ؟

٣- اشرح أساليب تعليم مهارات التفكير من خلال مادة الجغرافيا .

٤- إعرض للعمليات العقلية المتضمنة في عملية التفكير .

٥- وضح العلاقة بين تعليم الجغرافيا وخصائص التلاميذ المعرفية .

الفصل السابع :
أنواع التفكير وتعلم الجغرافيا

أولا : التفكير الإبداعى الابتكارى .

- التفكير الإبداعى الابتكارى كعملية نفسية .
- التفكير الإبداعى الابتكارى كقدرة عقلية .
- التفكير الإبداعى الابتكارى كا نتاج
- التفكير الإبداع الابتكارى كسمات شخصية .
- خصائص التفكير الإبداعى الابتكارى .
- آليات التفكير الإبداعى الابتكارى .
- العملية الإبداعية فى التفكير .
- معوقات التفكير الإبداعى الابتكارى .
- أنشطة تساعد معلم الجغرافيا على تنمية التفكير الإبداعى الابتكارى .
- تطبيقات تربوية .

يفترض فى نهاية دراستك لهذا الفصل أن تكون قادراً على :

- تحديد المقصود بالتفكير الإبداعى الابتكارى .
- شرح خصائص التفكير الإبداعى الابتكارى .
- توضيح آليات التفكير الإبداعى .
- وصف العملية الإبداعية فى التفكير .
- يبين معوقات تنمية التفكير الإبداعى الابتكارى .
- تعطى أمثلة لأنشطة تربوية تستخدم فى تنمية التفكير الإبداعى من خلال تدريس الجغرافيا .



الفصل السابع

التفكير الإبداعي وتدريس الجغرافيا

تتباين رؤى المتخصصين والباحثين في مجال التربية وعلم النفس في تحديد مفهوم الإبداع . وتناوله كل منهم من زاوية تخصصه وخلفيته العلمية واهتماماته الشخصية وتعرض هذا لبعض التعاريف الخاصة بالإبداع وفق آراء الباحثين والمهتمين .

يعرف شتاين الإبداع بأنه "عملية ينتج عنها عمل جديد يرضى جماعة ما أو تقبله على أنه مفيد" .

ويعرفه أحمد عبادة سرحان بأنه "قدرة الفرد على الإنتاج إنتاجا يتميز بأكبر قدر ممكن من الطلاقة والمرونة والأصالة والتداعيات البعيدة وذلك كاستجابة لمشكلة أو موقف مثير"

ويرى سيد خير الله أن الإبداع "عملية ينتج عنها حلول وأفكار تخرج عن الإطار المعرفي المعلوم الذي لدينا والإطار التقليدي" سواء بالنسبة لمعلومات الفرد الذي يفكر أو للمعلومات السائدة في البيئة وذلك بهدف ظهور الجديد من الأفكار وترى إليزابيث دروز Elizabeth Drews أن الإبداع هو "القدرة في أن تنال غير المألوف" .

وبرغم تعدد التعريفات فإن الإبداع كعملية يعني "الخلق على غير مثال مألوف" .

إلا أن هناك جدل كبير بين الباحثين فيما يتعلق بكلمة (الإبداع) وكلمة (الابتكار) حيث يرى بعض المهتمين أن (الإبداع) يتناول الجانب النظري بين الابتكار يتناول الجانب التطبيقي .

وبالتالي فإن أي فكرة أصلية جديدة هي فكرة مبدعة ولكن إذا تم تحويلها إلى واقع حقيقي ملموس فإنها تتحول إلى ابتكار .

إلا أن معظـــم الـــثـــقاة في مجال دراسات الإبداع والابتكار يرون أن كل منهما أي المصطلحين هو وجه لعملة واحدة مرة يستخدم على أنها إبداع وذاتها تســتخدم مــرة أخرى على إنها ابتكار ... ويدلل هؤلاء المفكرون على سلامة قصدهم من خلال :

- أن المعنى اللغوي للإبداع والابتكار واحد وهو الإنشاء على غير مثال سابق أو الاستحداث .
- إن المصـــطلح الأجنبي للإبداع هو نفس المصطلح الدال على الابتكار وهو (Creativeity) .
- أن الشـــائع فـــي الـــبحوث والدراسات السابقة في مجال التفكير الإبداعي أو الابتكاري لا يميزون بين المصطلحين ويستخدمونها بمعنى واحد .

خصائص تعريف التفكير الإبداعي الابتكاري :

لكـــي نفهم المقصود بالتفكير الإبداعي والابتكاري فإنه من المناسب مراعاة مجموعة الخصائص التي توضح هذا المفهوم .

١- التفكير الإبداعي الابتكاري كعملية نفسية .

وفي هذا ينظر المتخصصين لعملية التفكير الإبداعي على أنها تمر بمراحل عدة مثل :

- مرحلة الاستعداد .
- مرحلة الحضانة "الكمون" .
- مرحلة الإلهام "الإشراق – الاستبصار" .
- مرحلة التقويم

٢- التفكير الإبداعي الابتكاري باعتباره قدرة عقلية تتكون من مجموعة من المهارات التي تكشف عن الإبداعية في سلوك الفرد .

والتفكيـــر الإبداعـــي هو نشاط عقلي مركب وهادف توجهه رغبة قوية في البحث عن حلول أو التوصل إلى نواتج أصيلة لم تكن معروفة من قبل . ويتميز التفكير الإبداعي بالشمولية والتعقيد ، لأنه ينطوي على عناصر معرفية وانفعالية وأخلاقية متداخلة تشكل حالة ذهنية فريدة .

مهارات التفكير الإبداعي :

مـــن خلال مراجعة اختبارات قياس التفكير الإبداعي التي قدمها كل من : تـــورانس ، أدوارد دي بونـــو ، جلاســـر وغيرهم كثير تشير إلى أهم مهارات التفكير الإبداعي التي حاول الباحثون قياسها وهي :

أولا الطلاقة Fluency :

ويقصـــد بها القدرة على استدعاء أكبر عدد ممكن من الاستجابات المناسبة تجاه مشكلة أو مثير معين خلال فترة زمنية محددة وتحدد مكونات الطلاقة في :

- طلاقة الأشكال : القدرة على الرسم السريع لعدد من الأمثلة والتفصيلات في الاستجابة لمثير بصري .
- طلاقـــة الرموز أو الألفاظ "وتعبر عن إنتاج مترادفات وكلمات وفق شروط معينة مثل توليد كلمات تبدأ بحرف معين أو تنتهي بكلمة معينة وهناك طلاقة الأعداد .
- طلاقـــة المعاني والأفكار "الطلاقة الفكرية وتعني القدرة على إنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار ذات العلاقة بموقف معين يكون المتعلم قادرا على إدراكه" .
- الطلاقـــة التعبيرية وتعني القدرة على التفكير السريع في تكوين كلام مترابط ومتصل ، وصياغة التراكيب اللغوية المميزة .

- طلاقـــة التداعى أو الطلاقة الارتباطية . وتعنى قدرة المتعلم على إنتاج أكبر عدد من الألفاظ التى تتوافر فيها شروط معينة من حيث المعنى .

ثانيا المرونة Flexibility :

قدرة المتعلم على تغيير الحالة الذهنية بتغير الموقف وتتميز المرونة بالقدرة على توليد مجموعة من الاستجابات المتنوعة والتى تبين استخدامات غير مألوفة لشيء مألوف .

ومظاهر المرونة تتحدد فى :

- **المرونة التلقائية** : بمعنى إنتاج استجابات متنوعة مناسبة لمشكلة أو موقف .
- **المرونة التكيفية** : وتشير لقدرة المتعلم على تغير الوجهة الذهنية التى ينظر من خلالها إلى حل مشكلة محددة . بغرض توليد حلول جديدة ومتنوعة لمثير أو مشكلة ما .

ثالثا الأصالة Originality :

القـــدرة على إنتاج أفكار غير متكررة وتتسم بالجدة من خلال الحكم عليها من قبل الآخرين وكلما قلت درجة شيوع الفكرة زادت درجة أصالتها . وتعتمد الأصالة على قيمة الأفكار ونوعيتها وجدتها والنفور من تكرار المألوف .

رابعاً الحساسية تجاه المشكلات Sensitivity to Problem :

القـــدرة علـــى رؤية الكثير من المشكلات فى الموقف الذى يواجهه أو فى الخبـــرة كمـــا يســـتطيع إدراك الأخطـــاء والعيوب الشائعة فى الأدوات والنظم الاجتماعـــية ومواقف الحياة ونواحى النقص والقصور ؛ ويعنى ذلك أن بعض الأفـــراد أســـرع مـــن غيرهم فى ملاحظة المشكلات والتحقق من وجودها فى الموقف الذى يتعرض له التلميذ .

خامساً التفاصيل Elaboration :

وتعني قدرة المتعلم على إضافة أشياء جديدة لفكرة معينة والوصول إلى اقتراحات تكميلية تؤدي لزيادة جديدة وتعني أن المتعلم يمكنه تقديم عدد من الأفكار من خبرة نظرية بسيطة ويأتي بشيء جديد من خلال معلومات مقدمة إليه .

٣- التفكير الإبداعي الابتكاري كإنتاج .

ويتضمن ذلك ضرورة وجود شيء ملموس يمكن ملاحظته وقياسه على أن تتوافر خصائص معينة في الإنتاج الإبداعي مثل الجدة ، الفائدة ، القبول الاجتماعي ، القيمة الجمالية ، الطرافة ، إثارة الدهشة ، القابلية للتنفيذ ، الوصول للآخرين .

٤- التفكير الإبداعي الابتكاري باعتباره أشخاصا مبتكرين .

حيث تتسم شخصيه المبدع بسمات عديدة متميزة عن غيرة ولعل أبرز هذه السمات التي تختلف من شخص لآخر من حيث توافرها جميعاً أو بعضها :

- تبدو عليه الثقة في قدرته على تنفيذ ما يريد .
- لا يتبع الأساليب الروتينية في أعماله ولا يحب الروتين .
- مثابر فلا يستسلم بسهولة .
- يحب التأمل والتفكير على اللغو والثرثرة .
- لا يضطرب إزاء ما يواجهه من مشكلات .
- يميل لإيجاد أكثر من حل واحد للمشكلة .
- يكره العمل في مواقف تحكمها قواعد وتنظيمات صارمة .

وقد تناول العديد من المتخصصين والباحثين تصميم قوائم متنوعة لبعض خصائص المبدعين .

- فمثلاً جاردنر ١٩٨٣ يرى أن الشخص المبدع يتمتع بعديد من المهارات مثل:

- يتمتع بمهارات لغوية عالية .
- يتمتع بمهارات موسيقية عالية أداء واستجابة .
- يتمتع بمهارات رياضية دقيقة .
- شخص ذو نفوذ ، تواصلى .
- يتمتع بالإحساس الجسدي والحيوية المنعمة .
- بعد النظر .
- الثقة العالية بالنفس .

أما يوقى ١٩٨٠ فيرى سمات المبدعين تتحدد في مجموعة من الخصائص مثل :

- القدرة العقلية العالية المرتبطة بالنجاح الدراسى والمحصول اللغوى .
- الطاقة العقلية المعقدة والمركبة .
- المرونة فى التفكير .
- القيادة الاجتماعية للمساعدة فى الوصول للهدف فى المجالات الصناعية والسياسية والتنظيمات الدولية .
- القدرة الفنية التمثيل ، الموسيقى .

أما كاروبيرسو وزملاءه ١٩٩٦ فيذكرون أن الشخص المبدع يتميز بـــ :

- الاستقلالية .
- الثقة بالنفس .
- خوض المغامرة الإدارة القوية لمواجهة الفشل .
- القوة والحماس .
- القيادة .
- الذوق الجمالى .
- الفضول والتساؤل الانفتاح على التجارب .

- الفكاهة واللعب بالأفكار .
- التوجه نحو التعقيد .
- سرعة البديهة .

وهناك العديد من السمات التي لا حصر لها وضمنتها قوائم المبدعين والتي يمكن الرجوع إليها في الكتب المتخصصة والتي تناولت جيل أكبر .

٥- التفكير الإبداعي الابتكاري باعتباره حلا للمشكلات .

وفيه أهتم المتخصصون بالعلاقة بين التفكير الإبداعي الابتكاري وحل المشكلات باعتبار أن التفكير الإبداعي يمثل فئة من سلوك حل المشكلة حتى أن بعض المتخصصين ينظر إلى التفكير الإبداعي الابتكاري على إنه تفكير يقوم بحل مشكلة من المشكلات من خلال مجموعة من الخطوات . وحل المشكلات إبداعيا هي طريقة للتفكير والسلوك . فعندما يسود التفكير جو الفصل فإن حل المشكلات إبداعيا تصبح طريقة تعليمية لمساعدة التلاميذ على النمو التدريجي في المجالات الأكاديمية وعلى نمو الثقة بأنفسهم وعلى التطور الهائل في إنتاجيتهم .

خصائص التفكير الإبداعي الابتكاري :

- إنه تفكير تباعدي منطلق له أكثر من استجابة .
- القدرة على إنتاج الجديد من الأفكار والأشياء المألوفة .
- يتسم بالنظر إلى الأمور من زوايا مختلفة .
- يحقق المزيد من النفع والفائدة بقدرته على الانتقال والتطبيق .
- القدرة على رؤية المشكلات وإيجاد الحلول المختلفة للمشكلات .
- القدرة على ملاحظة جوانب النقص والتناقضات في البيئة .

آليات التفكير الإبداعى الابتكارى :

- الفكــرة الإبداعية أو الفكرة الابتكارية (Creative Idea) ويقصد بها الأفكار الجديدة الناتجة عن الخيال والتفكير العميق وهى بداية العملية الإبداعية .
- العملــية الإبداعية أو العملية الابتكارية (Creative Process) وهى الخطوات والمــراحل التى تمر بها الفكرة الإبداعية ، ابتداء من التخيل الذى أنتج هذه الفكــرة الجديدة وانتهاء تطبيقها وظهور المنتج المبدع ويعنى هذا أن الفكرة الإبداعية والإنتاج الإبداعى هما مرحلتان ضمن مراحل العملية الإبداعية .
- الإنتــاج الإبداعى أو الإنتاج الابتكارى (Creative Production) وهو نهاية العملــية الإبداعــية حيث تتمخض العملية الإبداعية عن منتج محسوس أو ملموس أو مشاهد أو مسموع أو مشموم .

العملية الإبداعية فى التفكير :

هناك خمس خطوات فى العملية الإبداعية :

١- المثير **Stimulus :**

التفكيــر الإبداعى الابتكارى يتطلب مثيرا أو محتوى ليعمل فيه حتى يمكن اســتثارة القدرة الإبداعية فى المتعلم والرغبة فى الاستطلاع والبحث والتحرى ويســـتخدم الخبــراء التساؤلات فى إثارة القدرة الإبداعية مثل (لماذا ، كيف ، ماذا) .

٢- الاستكشاف **Exploration :**

وفيها يعيد المتعلم ترتيب عناصر المجال الذى يعمل فيه بحيث يتوصل إلى منــتج جديد مستخدما أساليب مثل التفكير التشعبى الذى يولد استجابات متنوعة

ومستعددة ، تأجيل الحكم والتصميم على القرار ، إعطاء الزمن الكافى ، تشجيع اللعب بالأفكار مثل تطبيقها فى مواقف جديدة .

٣- **التخطيط :**

ويتطلب التخطيط ثلاثة مراحل :

- تحديد المشكلة .
- جمع البيانات (مشاهدة – حقائق – جداول – حاسب آلى)
- التفكير بصوت مرتفع من خلال تحويل أفكارهم إلى أشياء محسوسة مثل (الرسوم ، الأشكال ، الكلمات المكتوبة أو المسموعة) .

٤- **النشاط Activity :**

أى تحويل الأفكار إلى أعمال وأفعال لها صدى فى حياة الفرد والجماعة .

٥- **المراجعة Review :**

إعادة النظر فى مكونات مجال المشكلة أو المثير عند حدوث عقبات وهنا يستفيد المتعلم بالتفكير الناقد .

معوقات التفكير الإبداعى :

- المناخ التقليدى السائد فى المدرسة والصف الدراسى فالبيئة الحاضنة للإبداع لها مواصفات خاصة يجب أن تتصف بها .
- نقص الإمكانات الملائمة واللازمة لتنمية الإبداع .
- المناهج الدراسية المصاغة بصورة تركز على حشو الذاكرة بدلاً من الإبداع واعتمادها على الحفظ والاستظهار فضلا عن ازدحامها بالمعلومات مع خلوها من الأنشطة التى تثير التفكير وتميزه وتجعله إبداعيا .

- أســاليب التدريس التي تركز على الذاكرة والتلقين وتعوق القدرات التفكيرية لدى التلاميذ وبالتالي تعوق إبداعاتهم .
- أســاليب التقويم وما يرتبط بها من أهداف وفعاليات تعمل على قياس القدرة على الحفظ والإجابات اليقينية .
- الإدارة الصعبة للمتعلم وخاصة ما يفرضه المعلم على تلاميذه من قيم وأفكار تكون ضد التفكير والإبداع .
- الشـعور بالـنقص والإيحاءات السلبية من قبل المعلم والتلميذ وإنه ليس في الإمكان أبدع مما هو كائن .
- قصــور الإدارة المدرســية وجهـل القائمـين علـيها وجمود تفكيرهم بل ومحاربتهم للأفكار الإبداعية .
- إنعدام التشجيع ، وضعف الحوافز المقدمة للمبدعين (ماديا ومعنويا)
- الفرق بين التربية التقليدية والتربية الإبداعية وممارسات كل منهم .

يوضح الجدول التالي خصائص التربية التقليدية والتربية من أجل الإبداع

التربية التقليدية	التربية الإبداعية
- تعلي بعلوم الماضي	- تركيز على علوم الحاضر والمستقبل .
- تعليم بنكي يعتمد على المعلم .	- منشعبة ومفتوحة .
- تعليم سلطوي .	- قائمـة علـى التفاعل النشط بين المعلم والتلميذ .
- تتعامل مع مهارات تفكير دنيا .	- ديمقراطي .
- هدف التكيف مع متطلبات المستقبل .	- يتعامل مع مهارات التفكير العليا .
- أساسها استدعاء المعلومات .	- يهدف التشكيل المستقل والتأثير فيه .
- تعكس السلبيات السائدة في المجتمع .	- يعمـل على تغيير القيم السلبية للمجتمع ومؤسساته نحو الأفضل .
- يسـتثمر الحد الأدنى من طاقات التلاميذ والمعلمين .	- يعمل علـى اسـتثمار أقصـى طاقات المعلمين والتلاميذ .
- ينمي الشعور بعدم المسئولية عدم الثقة في البيئة المدرسية .	- ينمـي الإحسـاس بالمسـئولية والثقة بالنفس واحترام الذات .
- ذات تكاليف حماية ضعيفة .	- تكاليفه مرتفعة .

التدريس الإبداعي في تعليم الجغرافيا :

تؤثـر عـوامل عديـدة في عمليتي التعليم والتعلم في الجغرافيا تشكل في مجموعـيها بيـئة التعلم وإطارها العام ومناخها الذي قد يكون محفزا أو معوقا لعملية الإبداع وتتمثل هذه العوامل في المناخ الصيفي والمدرسي .

واليك خصائص البيئة الإبداعية في تعليم الجغرافيا :

- لها فلسفة محددة وواضحة .
- ديمقراطية .
- مثيرة للتفكير .
- ثرية بمصادر التعليم
- تتنوع أساليبها التنوعية .
- يتمتع العاملين فيها بالجرأة والقيادية واتخاذ القرار .

أما الفصل المثير للإبداع فيتميز بخصائص هي :

- المناخ الصفي المشجع والمثير .
- المعلم لا يحتكر وقت الحصة .
- التعامل الصفي أساسه التلميذ .
- أسئلة المعلم ذات مستويات معرفية عالية .
- ردود فعل المعلم مع تلاميذه تثير التفكير .
- تحفز التلميذ على البحث عن المعرفة .

ويتميز معلم الجغرافيا المبدع في التدريس بمجموعة من الخصائص هي :

- إثارة انتباه التلاميذ نحو التعلم .
- الأسئلة المثيرة للتفكير .

- الأسئلة المتشعبة الإنتاجية .
- اعطاء الفرصة للتلاميذ من اجل التفكير .
- قبول الاستجابات ومناقشتها مع الفصل .
- تشجيع التلاميذ على المشاركة الصفية في الدرس .
- لا يمنع التلاميذ من التعبير عن أرائهم .
- يحث تلاميذه على التفكير التأملي والتفكير الاختراقي .

أنشطة تساعد معلم الجغرافيا على تنمية التفكير الإبداعي الابتكاري لدى تلاميذه

التفكير بالمقلوب :

ويقصد به التفكير المعكوس بمعنى التفكير عكس الفكرة أو البديل المطروح ومن أمثلة التطبيقات في هذا المجال أن تصمم جدول به مجموعة من الكلمات الجغرافية (بحر – جزيرة – سفر – حار)

ثم تطلب من التلميذ أن يعطي كلمة أخرى من خلال قراءة الكلمة من الأخر إلى الأول (بحر = رحب) وهناك العبارات المكونة من كلمتين والتي يمكن النظر إليها بالعكس ممثلا (جمال الطبيعة) تصبح (الطبيعة جمال)

الإبداع بالتخيل الحر :

وفيه يتخيل التلميذ أحداث ومواقف غير مألوفة ويعبر عنها حسب رؤيته . أمثلة على ذلك .

- تخيل إنك على كوكب زحل ماذا تصنع ؟
- تخيل إنك في قاع المحيط – كيف تتعايش مع ذلك .
- تخيل إنك وزيرا للصناعة كيف ستعالج الركود الصناعي .

الأسئلة غير المألوفة :

مـــن الأشياء التي تساعد على تنمية التفكير الإبداعي الأسئلة غير المألوفة مثل :

- ما هي سرعة هدفك ؟
- ما هو وزن غضبك ؟
- ما هو ملمس اللون الأخضر ؟
- ماذا يوحي لك فصل الشتاء ؟

العصف الذهني Brain Storming :

أحـــد الأساليب المهمة في تنمية الإبداع وتقوم فلسفته على مبدأين أساسيين هنا :

١- تأجيل الحكم على الأفكار مما يساعد على كثرة الأفكار المطروحة .

٢- الكم يولد الكيف فكم الأفكار المطروحة يعطي تنوعا في الأفكار .

وهـــناك قواعد لابد من الالتزام بها في استخدام أساليب العصف الذهني في الجغرافيا من قبل المعلم وهي :

- ضرورة تجنب النقد .
- إطلاق حرية التفكير .
- كم الأفكار مطلوب .
- البناء على أفكار الآخرين وتطويرها .

وتسير أسلوب العصف الذهني في ثلاث خطوات :

١- توضـــيح المشـــكلة مـــن خـــلال تهيـــئة المشاركين في العصف وإخبارهم بموضوعها وتحليل المشكلة إلى مكونات وعناصر .

٢- عـــرض الأفكـــار وفق القواعد التي يجب الالتزام بها في جلسات العصف الذهني .

٣- تقـويم الأفكـار واختبارها في ضوء معايير الجدة والفاعلية للتطبيق وعدم التكرار .

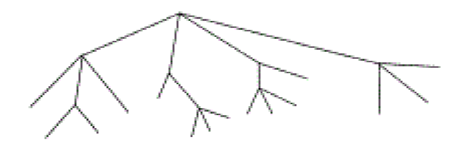
ثالثاً الأشتات أو المترابطات :

الغـرض منها أنتاج وتوليد الأفكار والحلول الإبداعية للمشكلات باستخدام أشكال المجاز ، والتمثيل ، والاستعارة ، وتقوم هذه الطريقة على "جعل المألوف غـريبا" "وجعل الغريب مألوفا" ويمر توليد الأفكار الإبداعية وفق تلك الطريقة بمراحل عدة هي :

- تحديد المشكلة .
- جعل الغريب مألوفا .
- فهم المشكلة .
- الآليات الإجرائية (أنواع التماثلات) = جعل الغريب مألوفا .
- تقويم الحلول واختيار ما يناسب المعايير المحددة .

تطوير شجرة الفكرة Developing an Ideal Tree :

طـريقة تخيلـية يمارسها التلميذ إذا ما تم تدريبه على السير في إجراءاتها وهي تتضمن وضع الحلول لمشكلة ثم تفريع الحلول لحلول فرعيه أضيق وهكذا وفـي نهاية يصل التلميذ إلى عدد كبير من البدائل التي تصبح بمثابة افتراضات لحل المشكلة .



الصور والرسوم:

تعد الصور والرسوم مجالا خصبا لتدريب التلاميذ على الإبداع في الجغرافيا والتي يمكن الحصول عليها من المجلات والصحف بسهولة ثم يطرح مجموعة من الأسئلة على التلاميذ :

- صف ما تراه في الصورة .
- بماذا تفسر ما يحدث في الصورة .
- صف الصورة دون النظر إليها .
- ضع عنوانا مناسبا للصورة .
- وجه أسئلة على موضوع الصورة .
- ما الأشياء التي يمكن تخشاها ولم تظهر في الصورة .

الرسم:

من الأساليب الفعالة في تنمية الإبداع حيث تجعل من التفكير شيئا محسوسا ويستطيع معلم الجغرافيا مساعدة التلاميذ على توليد العديد من الأفكار من خلال الرسوم .

- حجم رسما يبين طرق حماية البيئة من التلوث .
- حجم رسما يبين كيفية عبور نهر .

يمكن للمعلم أيضا أن يعطيهم بطاقات عليها نقاط معينة ويطلب منهم استكمالها ليكونوا منها أشكالا جيومورفولوجية

قضايا للمناقشة

- الإبداع والابتكار مدلولان للفظ واحد أم هناك فرق بينهما .
- كيف تنمي الإبداع من خلال تدريس الجغرافيا .
- ما هي الحدود السبعة لتنمية الإبداع .
- اقتـــرح أســـاليب جديدة لتنمية الإبداع من خلال درس جغرافيا .

تطبيقات

فكر بسرعة :

١- منذ ثلاثة أيام كان اليوم الذى قبل الاثنين ، فما هو اليوم الذى سيأتي بعد غد .

٢- حديقة حيوان بها من الحيوانات والطيور ثلاثون والأقدام مائة فكم يكون عدد الحيوانات وعدد الطيور .

٣- سبعة رجال وولدان يريدون أن يعبروا النهر ، ولديهم قارب يتســع لـرجل واحـد فقط أو لولدين فقط . كم مرة سيقطع القارب النهر ليتمكن الجميع من العبور للضفة الأخرى ؟

٤- ما هو الحرف التالي في هذه السلسلة OTTFFS .

أنشطة إبداعية استرشادية

- أنشطة تعتمد على التخيل :

تخيل التلاميذ للحياة فى أعماق المحيطات أو على الكواكب الأخرى مثل المريخ والمشترى وشكل المنازل التى يمكن أن تبنى عليها وشكل الحيوانات التى تعيش فيها .

- أنشطة لفظية :

١- أسأل أكبر عدد من الأسئلة حول :

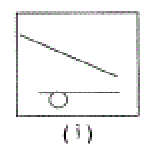
- الغابات الاستوائية .
- الجزر العائمة .
- مصادر الطاقة .

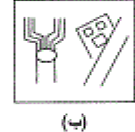
٢- أكتب عدد من الاستعمالات غير الطبيعية لما يأتى :

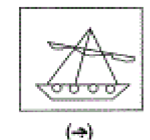
- الخرائط .
- الاطالس .
- الصور

٣- أكتب أكبر عدد من الكلمات التى تبدأ بكلمة "جزيرة" .

- أنشطة الرسم:


(أ)


(ب)


(جـ)

- الشبكة اللفظية :

يطلب المعلم من أحد التلاميذ رسم شبكة على السبورة مكونة من ٢٥ مربعا ويطلب من التلاميذ أن يختار لأول عمود من المربعات أحرفا يضع كل منها في مربع ، ويقوم بملء فراغات الصف الأول من الشبكة مثل : عواصم ، قارات ، صادرات ، محاصيل ، مظاهر السطح ، تبدأ بالحرف الموضوع .

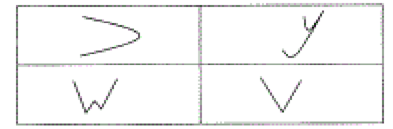
كلمات / الحرف	عواصم	قارات	صادرات	محاصيل	مظاهر السطح
ب					
ل					
ح					
م					
ك					

- تكوين كلمات :

- كون من حروف كل كلمة مما يلي كلمات جديدة لها معنى يمكن ان تستخدم الحرف الواحد أكثر من مرة :

ملقس – سكان – قطن – وادي

- فكر في أشكال جديدة تكون بداياتها الأشكال التالية :



- أكتب ثلاث استخدمات غير مألوفة لكل من :

الأنهار – السهول – السدود – القنوات

- أكتب أكبر عدد من الأشياء التي تنتمي إلي

الصحراء – الجبال – خطوط المواصلات – المدينة

الفصل الثامن :

ثانياً التفكير الناقد وتدريس الجغرافيا

- التفكير الناقد كعملية تقويمية .
- التفكير الناقد كعملية تفكير منطقي .
- التفكير الناقد كمرادف لحل المشكلات .
- التفكير الناقد كطريقة بحث منطقي .
- التفكير الناقد كمقابل للمستويات المعرفية .
- التفكير الناقد كسمات شخصية .
- أهمية التفكير الناقد ومهاراته .
- أساليب تنمية التفكير الناقد من خلال تدريس الجغرافيا .
- تطبيقات تربوية .

يفترض في نهاية دراستك لهذا الفصل أن تكون قادراً على :

- تحديد المقصود بالتفكير الناقد .
- توضيح أهمية التفكير الناقد في تعليم الجغرافيا .
- شرح مهارات التفكير الناقد .
- توضيح أساليب تنمية التفكير الناقد من خلال تعليم الجغرافيا .
- تصميم نماذج لدروس تتضمن مهارات التفكير الناقد .



الفصل الثامن

التفكير الناقد وتدريس الجغرافيا

يعد التفكير الناقد أحد صور التفكير التي شغلت اهتمام كثير من التربويين والسيكولوجيين في النصف الثاني من القرن العشرين ولقد تباين تعريف التفكير الناقد حسب آراء المتخصصين كما يلي :

١- **النظـرة الأولـى لمفهوم التفكير الناقد ينظر إليه كعملية تقويمية** من أبرز التعـريفات لهذه النظرة تعريف فؤاد أبو حطب الذي يرى أن التفكير الناقد "عملية تقويمية يتمثل فيها الجانب الحاسم والختامي في عملية التفكير ، ولهذا يعتبر خاتمـة لعمليـات الذاكرة والمعرفة والفهم والاستنتاج وهو كعملية تقويمية تحدده خاصية أنه عملية معيارية تتم في ضوء محكات Critiria .

٢- **النظـرة الثانية لمفهوم التفكير الناقد تنظر إليه من خلال أنه عملية تفكير منطقـي** يعـتمد علـى تطبيق لقواعد الاستدلال المنطقي ويتجنب الأخطاء الشائعة الناتجة عن تعميمات في الحكم على الأشياء .

٣- **النظرة الثالثة لمفهوم التفكير الناقد ترى أنه مرادف لأسلوب حل المشكلات** أي أن التفكيـر الـناقد يعنـي قدرة التميز على تحديد المشكلات وفرض الفـروض وانـتقاء المعلومات المرتبطة بالموضوع والقدرة على الاستنتاج وتقويم النتائج .

٤- **النظـرة الرابعة لمفهوم التفكير الناقد ترى أنه يتضمن معرفة طرق البحث المنطقـي** التي تساعد على تحديد قيمة مختلف الأدلة ، والتوصل إلى نتائج سـليمة واختـبار صـحة النـتائج وتقويم المناقشات بطريقة موضوعية . والتعرف على الافتراضات وتفسير البيانات .

٥- **النظرة الخامسة تنظر إلى التفكير الناقد كمقابل للمستويات المعرفية** بمعنى أن التفكيـر الـناقد يـتطلب استخدام المستويات المعرفية العليا "التحليل – التركيب – التقويم" .

٦- **النظرة السادسة تنظر إلى التفكير الناقد من خلال سمات الذى يفكر تفكيراً ناقداً** وهو الذى يتمتع بالقدرة على :

- التمييز بين التحيز والمنطق .
- التمييز بين الرأى والوقائع .

أهمية التفكير الناقد :

- يزود المتعلم بأدوات التفكير التى يحتاجها من أجل التعامل مع تحديات عصر المعلومات .
- يعد من الأهداف التربوية التى تحتاجها مدارس المجتمع .
- يعتبر ضرورة تربوية لحماية عقول الصغار من التأثيرات الضارة المنتشرة فى المجتمع .
- تكوين العقلية الناقدة التى تستطيع أن تحقق توازناً بين المعاصرة والعولمة ، والهوية القومية والثقافية .
- يساعد فى مواجهة حملات الغزو الثقافى والحفاظ على الهوية الثقافية .
- يساعد فى التعامل مع المشكلات الاجتماعية والفيزيقية فى المجتمع بصورة تساعد على إيجاد حلول مناسبة لهذه المشكلات .
- تكسب الفرد المرونة والموضوعية والعقلانية فى مقابلة القضايا التى تواجهه .
- تساعد الفرد على التكيف بدرجة كبيرة مع المجتمع وتغيراته .
- يطور قدرات التلاميذ على حل المشكلات والتفكير فى كافة مجالات المعرفة .
- ينمى لدى الفرد مهارات الاتصال والتثقيف العلمى .
- يزيد من فاعلية التعلم واستخدام المهارات العقلية لدى المتعلم .

مهارات التفكير الناقد :

يؤكد الكثير من التربويين أن المهارات الرئيسة للتفكير الناقد تتمثل فى :

- القدرة على تمييز الفرضيات وتعريف غير الواضح منها .
- استنباط واستخلاص المعلومات .
- التمييز بين الحقيقة والرأى والادعاء .
- التمييز بين المعلومات الضرورية وغير الضرورية .
- معرفة التناقضات المنطقية .
- تحديد دقة الحيز واستيعابه .
- القدرة على التنبؤ .
- فهم الأخبار والحجج الغامضة والمتداخلة .
- تقرير صعوبة البرهان .
- تحديد قوة المناقشة وأهميتها .

أمـــا واطســـون وجليسر Watson & Glaser فيحددا المهارات الرئيسة فى التفكير الناقد على أنها :

- معرفة الافتراضات .
- الاستنتاج .
- التفسير .
- الاستنباط .
- تقويم الحجج .

تنمية التفكير الناقد من خلال تدريس الجغرافيا :

استراتيجيات التدريس المباشر :

وتتضمن استراتيجية الكلمات المرتبطة ، واستراتيجية تحديد وجهات النظر من خلال مجموعة من الخطوات :

١- عــرض مجمـــوعة من الكلمات تشمل كل مجموعة موضوع معين يعرفه التــلاميذ بحــكم خــبرتهم أو دراستهم السابقة وتتضمن مجموعة الكلمات (٤ كلمات مرتبطة بالموضوع وكلمة واحدة خارج الموضوع) .

٢- مناقشـــة التلامـــيذ بصـــورة جماعية بحيث تؤدى المناقشة لتحديد الكلمات المرتبطة والكلمة الغير مرتبطة بالموضوع .

٣- قــيام التلاميذ بتركيب الكلمات المرتبطة فى جملة منطقية متصلة بموضوع دراستهم .

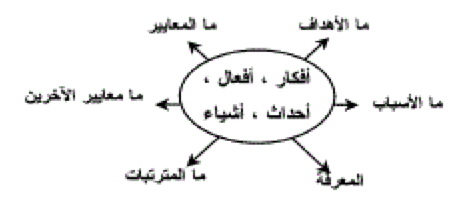
٤- التعزيز المستمر للتلاميذ .

أما استراتيجية الدفاع عن وجهة النظر والرأي فتتضمن :

- تحديد الموضوع الذى يدرسه التلاميذ بدقة .
- وضع أسئلة حول الموضوع .
- تطوير وجهات نظر التلاميذ المتنوعة .
- تبنــي وجــهــة نظر معينة فى ضوء مجموعة من الأسانيد التى تناقش مع التلاميذ .

استراتيجية (باير) لتنمية التفكير الناقد :

- إعطاء التلاميذ فرصة لاستيعاب أمثلة عديدة عن المهارة موضوع الدرس مع التركيز على نواتجها المعرفية .
- تقديم مكونات المهارة وعرضها بالتفصيل في حصة دراسية .
- التدريب الموجه لمكونات المهارة على مدى عدة دروس .
- المــراجعة النــاقدة لمكونات المهارة والتوسع بها في ضوء تطبيقها للوسائل والبيانات الجديدة عن المهارة .
- إعطاء فرص للتلاميذ لتطبيق المهارة .



شكل (٢١) استراتيجيات التفكير الناقد

الاستراتيجية الاستقرائية :

- تقديم الموضوع أو المهارة للتلاميذ .
- التدريب على استخدام المهارة قدر الإمكان من جانب التلاميذ .
- معرفة ما يدور في أذهان التلاميذ خلال تطبيق المهارة .
- تطبيق معرفة التلاميذ الجديدة بالمهارة أو الموضوع باستخدامها مرة ثانية وثالثة .
- مراجعة ما دار في ذهن التلاميذ .

القضايا الجدلية :

من خلال إقحام التلاميذ في مواقف يواجهون فيها قضايا ومشكلات تتطلب البحث عن معلومات وبيانات وتأملها بالفحص والرأي والمناقشة .

استخدام الأسئلة :

وفي هذا النوع من التفكير يجب أن تكون أسئلة المعلمين مفتوحة النهايات بحيث تحفز التلاميذ على التفكير مثل لماذا ، كيف ، ماذا يحدث لو ... وأن

تكون الأسئلة من المستويات العليا : التحليل - التركيب - التقويم ، ويجب على المعلم تشجيع التلاميذ على تقديم أسئلة متنوعة .

مهارات التفكير الناقد حسب أودل ودانيالز Udall & Daniels :

١ - مهارات التفكير الاستقرائي Inductive Thinking Skills :

وتتضمن عملية استدلال عقلي تستهدف التوصل إلى استنتاجات أو تعميمات تتجاوز حدود الأدلة المتوافرة أو المعلومات التي تقدمها المشاهدات المسبقة .

وتشمل مهارات التفكير الاستقرائي :

- تحديد العلاقة السببية أو ربط السبب بالمسبب .
- تحليل المشكلات المفتوحة النهايات .
- الاستدلال التمثيلي .
- التوصل لاستنتاجات .
- تحديد المعلومات ذات العلاقة بالموضوع .
- التعرف على العلاقات عن طريق الاستدلال اللفظي أو الاستدلال الرياضي والاستدلال المكاني .
- حل مشكلات تنطوي على استبصار أو حدة ذهن .

٢ - مهارات التفكير الاستنباطي Deductive Thinking Skills :

والتفكير الاستنباطي هنا هو عملية استدلال منطقي تستهدف التوصل لاستنتاج ما أو معرفة جديدة بالاعتماد على فروض أو مقدمات موضوعية ومعلومات متوافرة . وتضم مهارات التفكير الاستنباطي :

- استخدام المنطق .
- التعرف على التناقضات في الموقف .

- تحليل القياس المنطقى .

- حل مشكلات قائمة على إدراك العلاقات المكانية .

٣- مهارات التفكير التقييمى Evaluation Thinking Skills :

وتعنـى النشـاط العقلـى الذى يستهدف إصدار حكم حول قيمة الأفكار أو الأشياء وسلامتها ونوعيتها . وتتكون مهارات التفكير التقييمي من :

- إيجاد محكات أو معايير تستند إليها عملية إصدار الأحكام .

- البرهان أو إثبات مدى دقة الادعاءات .

- التعرف على الأخطاء أو الأفكار المغلوطة منطقيا .



الفصل التاسع :

ثالثاً : التفكير الاستدلالي وتدريس الجغرافيا

- ماهية التفكير الاستدلالى .
- العلاقة بين القياس والاستقراء فى تنمية التفكير .
- استراتيجيات تعليم التفكير الاستقرائى :
  - استراتيجية تفسير المعلومات .
  - استراتيجية تطبيق المبادئ .
- تطبيقات تربوية .

يفترض في نهاية دراستك لهذا الفصل أن تكون قادراً على :

- تحديد ماهية التفكير الاستدلالى .
- وصف العلاقة بين القياس والاستقراء فى تنمية التفكير .
- شرح استراتيجيات تعليم التفكير الاستقرائى .
- تصميم بعض الدروس التى يمكن من خلالها تنمية التفكير الاستدلالى .



الفصل التاسع

التفكير الاستدلالى وتدريس الجغرافيا

يقصد بالاستدلال بوجه عام استنتاج قضية من قضية أو عدة قضايا أخرى (والقضية في المنطق هي الكلام أو القول المفيد الذى يحتمل الصدق أو الكذب) ويعرف الاستدلال أيضاً بأنه الوصول إلى حكم جديد مغاير للأحكام التي استنتج منها . ويطلق على القضية الأصلية (المقدمة أو المقدمات) وعلى القضية الجديدة (النتيجة) ولابد من اشتمال التفكير الاستدلالى على ثلاثة عناصر :

- مقدمة أو مقدمات يستدل بها .
- نتيجة لازمة عن هذه المقدمات .
- علاقة منطقية بين المقدمات والنتيجة .

ويعتبر الاستقراء والقياس من أنواع الاستدلال حيث يتضمن التفكير الاستدلالى الانتقال من القضايا العامة أو التعميمات أو البديهيات إلى الوقائع والنتائج أما الاستقراء Inductive فيتضمن ملاحظة الوقائع الجزئية والانتقال بها إلى القضايا الكلية التي تسمى بالقوانين والمبادئ والقواعد وذلك من خلال الأسئلة والفروض والتجريب . فالاستقراء هنا مبنى على ما يصدق على عدد كبير من أفراد جنس أو نوع معين من الأشياء يصدق على سائرها . ويتميز الاستقراء بعدة خصائص :

- أن الاستقراء استدلال صاعد يبدأ من الجزئيات وينتهى بالأحكام الكلية .
- أن نتيجة الاستقراء أعم من أية مقدمة من مقدماته .
- أن الاستقراء يعتمد على ما يجرى في الكون من حوادث وما بين الأشياء من روابط .

- أن الاستقراء يؤدى إلى حقائق عامة جديدة لم تكن معروفة .

أمـــا القياس فهو انتقال التفكير من الحكم الكلى إلى الأحكام الجزئية داخل الحكـــم الكلـــى ويتألف القياس Deductive من قضيتين ينتج عنهما قضية ثالثة تسمى القضيتين (مقدمتين) بينما تسمى القضية الثالثة (نتيجة) .

مثال :

النيـــل أطـــول أنـــهـــار أفريقيا } مقدمتان
أطول نهر يجرى فى مصر والسودان

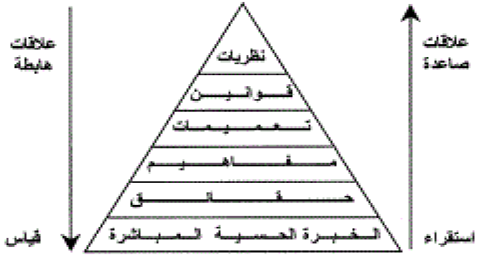
النيـــل يجرى فى مصر والسودان ←نتيجة

العلاقة بين القياس والاستقراء فى التفكير :

التفكيـــر القياســـى مـــا هو إلا صورة موسعة للمرحلة الأخيرة من التفكير الاستقرائى وهو مرحلة التطبيق إذ أن الأسس العامة والقواعد والقوانين تقدم إلى الطـــلاب جاهـــزة لتطبق على الأمثلة والحقائق الجزئية التى تصدق عليها هذه الأســـس والقواعد والقوانين العامة ويستطيع معلم الجغرافيا بهذه الطريقة إما أن يقـــدم حقائـــق جديدة جاهزة لتلاميذه أو أن يفسر ويشرح لهم خصائص وقواعد سبق وأن ألقيت عليهم .

وتتضح العلاقة بين التفكير القياسى والتفكير الاستقرائى فى أن العلاقة فى التفكير الاستقرائى علاقة صاعدة تبدأ من الخبرات المحسوسة والتجارب وتصل إلـــى العموميات والكليات التى تتدرج فى مدى تجريدها حتى تصل إلى مستوى النظريات التى تمثل قمة التجريد فى البناء العلمى الهرمى .

أمـــا العلاقة الاستنباطية فهى عملية هابطة من قمة البناء والتمثل فى عملية التجريد إلى أسفله أو عمليات أو ظاهرات غير التى نتجت عنها .



شكل (٢٢) بنية المعرفة

ويسير التلميذ فى الاستدلال الاستقرائى بحيث يبدأ من الأمثلة ثم يصل للقاعدة وفق مجموعة من القواعد مثل الانتقال من المحسوس إلى المجرد ، ومن العام إلى الخاص ، ومن الجزء إلى الكل أى أن حركة التفكير هنا تصاعدية وبذلك يمكن أن ينمو تفكير التلاميذ نحو الإبداع والاختراع .

أما الاستدلال القياسى (Deductive Thinking) فإنه عملية تفكير تختلف عن التفكير الاستقرائى حيث تبدأ من الكليات والقواعد العامة إلى الأمثلة والجزئيات وحركة التفكير هنا هابطة وفى هذا النوع من التفكير ينتقل تفكير التلميذ من تفكير مجرد (Abstract Thinking) إلى تفكير حسى (Concrete Thinking) وهو يسير وفق مجموعة من القواعد مثل الانتقال من العام إلى الخاص ، ومن الكل إلى الجزء .

والتلميذ فى تعلمه من خلال التفكير الاستدلالى بنوعيه التفكير الاستقرائى والتفكير القياس يتجه نحو التفكير المنطقى Logical Thinking من خلال محاولته التفكير فى علل الظواهر والأشياء والتعرف على أسبابها والبحث عن البراهين والأسانيد التى تثبت صحة الرأى أو خطئه .

استراتيجيات تعليم التفكير الاستدلالي :

ترى هيلدا تابا أن هناك ثلاث استراتيجيات رئيسة في تعلم وتطوير التفكير الاستدلالي من خلال الاستقراء والقياس وهي :

استراتيجية تكوين المفهوم Concept Formation Strategy:

وتهدف هذه الاستراتيجية إلى إثارة الأطفال ذهنيا لتوسيع ومد نظامهم المفاهيمي عن طريق معالجة المعلومات كما يستطيعوا تكوين مفاهيم جديدة يمكن استخدامها في التوصل لمعلومات من خلال ما يواجههم .

استراتيجية تفسير المعلومات Strategy of Data Interpretation:

وتبنى هذه الاستراتيجية على العمليات العقلية (التفسير – الاستدلال – التقويم) وتتضمن الاستراتيجية الوصول إلى استدلالات تفسر العلاقات بين المعلومات من خلال أسئلة المعلم والمنبهات التي تساعد التلاميذ في التعرف على المعلومات ، ومن خلال شرح التلاميذ لبعض الفقرات وربط العلاقات المتضمنة فيها من خلال إدراك أوجه الشبه وأوجه الاختلاف ، ثم الوصول إلى استدلالات واستقراءات مرتبطة بالمعلومات نفسها .

استراتيجية تطبيق المبادئ Application of Princeples Strategy:

وتعني بتطبيق المبادئ لشرح الظاهرات الجديدة والتنبؤ بالنتائج المستقبلية من خلال الشروط والظروف القائمة وتهتم بتطبيق ما يتم التوصل إليه من مبادئ أساسية تفسر الظاهرة وما يربطها من علاقات .

الباب الرابع :

مهارات تدريس الجغرافيا

الفصل العاشر : التخطيط للتدريس فى الجغرافيا .

الفصل الحادى عشر : الأسئلة الشفوية وتعليم الجغرافيا .

الفصل الثانى عشر : أساليب تعليم الجغرافيا .

الفصل الثالث عشر : أدوات تعليم الجغرافيا .

الفصل الرابع عشر : تقويم تعلم الجغرافيا .



الفصل العاشر :

التخطيط للتدريس فى الجغرافيا

- ماهية التخطيط للتدريس .
- أنواع وعمليات التخطيط للتدريس .
- مصادر التخطيط للتدريس .
- خصائص خطة الدرس الجيدة .
- عناصر ومقومات خطة الدرس الجيدة .
- تطبيقات تربوية .

يفترض في نهاية دراستك لهذا الفصل أن تكون قادراً على :

- تحديد ما هية التخطيط للتدريس
- توضيح أنواع وعمليات التخطيط للتدريس
- شرح مصادر التخطيط للتدريس
- بيان مزايا التخطيط للتدريس
- شرح خصائص ومقومات خطة الدرس الجيدة
- تطبيق عناصر الدرس الجيدة على درس الجغرافيا
- تصميم نماذج لخطة درس فى الجغرافيا
- صياغة أهداف تدريس في مادة تخصصك حسب تصنيفات الأهداف .
- تحليل محتوى نص الدرس
- تحديد أنماط الخطاب التربوى المتضمنة فى الدرس



الفصل العاشر

التخطيط للتدريس فى الجغرافيا

التخطـيط هـو عمليـة تصور ذهنى لمجموعة من الإجراءات والأنشطة وأساليب تنفيذها بما يؤدى لتحقيق أهداف معينة .

ويسـبق التخطـيط عملية التدريس الصفى . ويعد أساسيا لنجاح المعلم فى التدريس . حيث يتأثر أداء المعلم داخل الفصل بتخطيطه للتدريس .

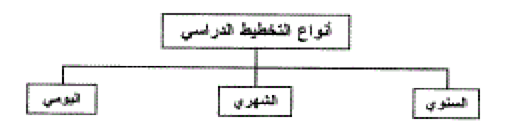
والتخطيط المنظم عامل من أهم عوامل نجاح التدريس . فالمعلم ربما يكون ملما بمادته جيدا وربما يكون لديه كل الطرق الضرورية للتدريس الناجح ويتمتع بشخصـية ذات حضـور جيد . ولكنه رغم ذلك يفشل فى تحقيق أهدافه بسبب إهماله للتخطيط .

والمعلـم ذو الضـمير الحى يجد صعوبة فى توفير الوقت اللازم للتخطيط الجـيد للتدريس وعلى الرغم من ذلك فإنه من الممكن إهمال نواحى أخرى من العمـل دون تجاهل للتخطيط فإذا كان يتحتم على المعلم تخطيط درسين أو أكثر يومـيا فمن الحكمة أن يهتم بالتخطيط السليم لأحدهم بعناية . وأن يهتم بتخطيط كل درس فى وقت محدد بحيث يصبح بعد فترة قد غطى دروس المقرر تخطيطا سليما .

أنواع وعمليات التخطيط للتدريس :

تتنوع عمليات التخطيط التى يجريها المعلم خلال العام الدراسى فهناك

- التخطيط الشامل . السنوي . بعـيد المدى
- التخطيط الخاص . الشهري . متوسط المدى
- التخطيط الإجرائي . اليومي . قصير المدى



شكل (٢٣) أنوع التخطيط التي يقوم بها معلم الجغرافيا

١- التخطيط الشامل :

عمليـة يقوم بها المعلم بتوزيع موضوعات المقرر ككل على فترات زمنية خلال العام الدراسي أو الفصل الدراسي بحيث يتضح في كل فترة الموضوعات التـي سيدرسها والمدى الزمني الذي يتطلبه والأهداف وأساليب التقويم وذلك أن يكون المعلم على دراية بما يلي :

- بداية العام الدراسي ونهايته .
- عدد حصص التخصص .
- أيام تدريس مادته في الجدول الدراسي .
- الأجازات والأعياد القومية التي لا يتم التدريس فيها .
- قـيمة الموضـوعات التي يقوم بتدريسها وما تحتاجه من إجراءات ومواقف تعليمية .
- التعرف على وحدات المقرر وموضوعاته .
- تحديد المصادر التعليمية .
- صياغة أهداف موضوعات المقرر .

٢- التخطيط المتوسط :

وهـو عملـية أكثر تفصيلا من التخطيط الشامل يقوم معلم الجغرافيا فيها بوضع خطة لتدريس وحدة من وحدات المقرر خلال فترة زمنية قد تكون شهرا ويتطلب ذلك وعي المعلم بما يلي :

١- موضوعات الوحدة .

٢- تحليل الموضوعات ومعرفة بنيتها (حقائق - مفاهيم - مهارات) .

٣- صياغة أهداف الوحدة إجرائيا .

٤- الزمن المتاح لتدريس كل موضوع .

٥- الوسائل التعليمية المناسبة لموضوعات الوحدة .

٦- أساليب التدريس لكل موضوع .

٧- أساليب تقويم موضوعات الوحدة .

٨- مراعاة الأنشطة التي تتضمنها الوحدة .

٣- التخطيط اليومي :

وهو عملية يقوم بها المعلم يوميا وتتضمن مجموعة من المهارات التربوية مثل قدرة المعلم على صياغة الأهداف السلوكية الخاصة بموضوع الدرس ، وقدرته على دراسة خصائص المتعلمين والتعرف على احتياجاتهم ومعدلات نموهم ، حتى تكيف أسلوبه التعليمي وفقا لتلك الخصائص إلى جانب قدرة المعلم على تحليل محتوى المادة التعليمية وتحديد جوانبها المختلفة . وأيضا أفضل تتابع لتقديم موضوع الدرس ويخرج المعلم في محصلة ذلك بخطة تفصيلية تسمى خطة الدرس يسترشد بها في تنفيذه للدرس ويتطلب ذلك من المعلم أن يكون قادرا على :

- تحديد موضوع الدرس .
- تحديد أهداف الدرس (معرفية - مهاريه - وجدانية) .
- تحديد المدركات الرئيسية في الدرس .
- تحديد التعليمات الموجودة في الدرس .
- وضع مقدمة مناسبة للدرس .

- تصميم سيناريو الدرس (المادة العلمية – إجراءات التدريس – دور المعلم – دور التلميذ – تتابع أنشطة التعليم / التعلم) .
- تحديد أسئلة التقييم لجوانب التعلم فى الدرس .
- تحديد كيفية إنهاء موضوع الدرس .
- تحديد المراجع والمصادر المناسبة لموضوع الدرس والخاصة بالمعلم والخاصة بالتلميذ .
- فهم خصائص التلاميذ وقدراتهم واهتماماتهم .
- مسح للأدوات والوسائل المتوفرة بالمدرسة والتى يمكن الاستفادة بها فى تدريس الدرس .

مصادر التخطيط للدرس :

- الكتاب المدرسي باعتباره الحد الأدنى من المعلومات في يد التلميذ والمعلم والذى يوضح السياسة التعليمية للدولة
- دليل المعلم . وهو ضروري وهام للتواصل بين مؤلف الكتاب ومنفذ التدريس كما إنه يرشد المعلم إلى الأهداف العامة للمقرر ، والأهداف التعليمية لكل موضوع ، والاستراتيجيات وأساليب التدريس ، والأنشطة المنهجية والإثرائية التى يمكن استخدامها خلال التدريس . كما يوضح للمعلم أساليب تصميم أدوات التقويم .
- المراجع الخارجية سواء فى مكتبة المدرسة أو المجلات أو الصحف والتى توفر للمعلم معلومات أكثر تساعده فى تبسيط ما يدرسه للتلاميذ .
- التوجيهات والإرشادات الواردة من الإدارات التعليمية والتوجيه الفنى والوزارة فيما يتعلق بالموضوعات والزمن المتاح للتدريس .
- أدوات التعليم المتوفرة بالمدرسة .

مزايا التخطيط الجيد للتدريس :

- يوجه المعلم نحو تحقيق الأهداف بكفاءة وفاعلية .
- يساعد على التغلب على ضياع وقت المعلم في أشياء غير مرتبطة بالدرس .
- يزيد من ثقة المعلم في نفسه وثقة تلاميذه به .
- توقع المواقف والأحداث التعليمية التي قد تظهر خلال الدرس .
- مراعاة خصائص التلاميذ وميولهم واحتياجاتهم أثناء التخطيط .
- التعرف على الطرق والأساليب والإستراتيجيات التدريسية التي يستخدمها في التدريس .
- الاستعداد العقلي والنفسي للموقف التعليمي .
- إظهار قدرات المعلم الابتكارية فيما يخططه من أنشطة .
- التحكم في البيئة الصفية وعدم ترك الحصة لشغب التلاميذ .
- استكمال جوانب القصور في المحتوى الدراسي .
- تجنب المواقف الطارئة المحرجة .
- تجعل المعلم في بؤرة الدرس ولا يخرج إلى هامش الدرس .

خصائص خطة الدرس الفعالة :

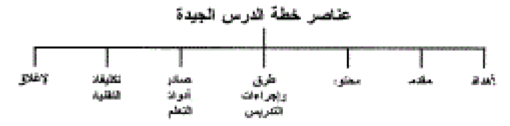
يجب على معلم الجغرافيا أن يراعي مجموعة من الخصائص والمعايير في تصميم خطته للدرس ، وهذه الخصائص هي :

- أن يكون التخطيط مكتوبا .
- أن يكون التخطيط موقوتا .
- أن يكون خطة الدرس مرنة .
- أن تكون خطة الدرس مستمرة .

عناصر خطة الدرس الجيدة :

تشمل خطة الدرس الجيدة عدة عناصر هي :

- الأهداف Objectives .
- المقدمة Introduction .
- المحتوى Content .
- طرق وإجراءات التدريس Method and Procedure .
- مصادر وأدوات التعلم Resources and Material .
- التكليفات والتعيينات Assignment .
- الإغلاق Closure .



شكل (٢٤) عناصر خطة الدرس

وبالإضافة لهذه العناصر فإن هناك أمور شكلية ينبغي على معلم الجغرافيا الإلمام بها وهي :

الحصة – التاريخ – عنوان الدرس

الفصل – الصف الدراسي

أما الأمور الأساسية سيتم تناولها فيما يلي :

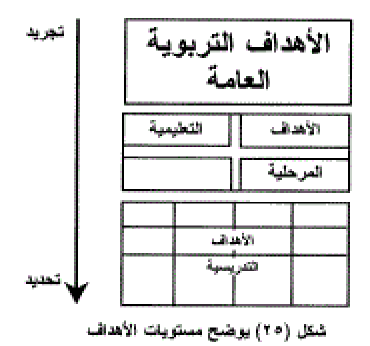
الأهداف :

الهدف هو "غاية يسعى الفرد إلى تحقيقها" ولكل فرد أهدافه التي تختلف عن أهداف الآخرين .

والأهــداف التعليمية هي وصف دقيق لنمط من أنماط السلوك والأداء يراد تحقيقه لدى المتعلم . وهو "عبارة تصور كيف يكون المتعلم عندما يكمل بنجاح خبرة تعليمية معينة"

والأهداف متغيرة لمراحل العمر المختلفة ، وتبعا للمستوى الثقافي والعلمي للفرد وتبعا لطبيعة المادة الدراسية .

وتختلف الأهداف تبعا لدرجة عموميتها أو تحديدها ، حيث يمكن أن تنقسم إلى ثلاث مستويات .



شكل (٢٥) يوضح مستويات الأهداف

أولا : الأهداف التربوية العامة

وهي عبارة عن نتائج حياتية مرغوبة ، ومن أمثلتها أهداف التعلم في مصر وتصاغ في صورة ضمنية .

وتتصـــف الغايـــات الكبرى للتربية بأنها عمومية ، ويصعب ملاحظة مدى تحقيقها إلا بعد زمن ليس بالقصير ومن أمثلتها :

- تحقيق النمو السليم للفرد في إطار اجتماعي واضح .
- تعميق الفهم لاتجاهات العصر وأساليبه .
- المحافظة على الثقافة العربية .

ثانيا : الأهداف التعليمية العامة

ويطلـــق عليها الأهداف التعليمية العامة ، لارتباطها بالنظام التعليمي تميزا لها عن الأهداف التربوية العامة السابقة .

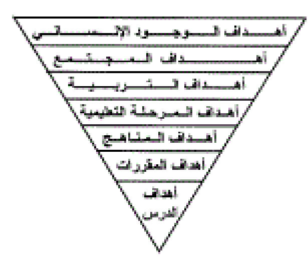
وتصاغ الأهداف التعليمية في ضوء الأهداف التربوية العامة . وتتميز بأنها أهـــداف ترتبط بمقرر دراسي أو بمرحلة تعليمية . وهي قصيرة الأمد . وتتميز بأنها أكثر تحديدا من المستوى السابق ومن أمثلتها :

- يتعرف التلميذ على معالم بيئته المحلية .
- يحدد التلميذ على الخريطة مصدر معالم بيئته المحلية طبيعيا .

ثالثا :الأهداف التدريسية

تخـــتلف الأهـــداف التدريسية عن الأهداف التربوية العامة وعن الأهداف التعليمية في صياغتها بصورة أكثر تفصيلا ودقة وتحديدا وهو ترتبط بالمفاهيم والتعميمات المطلوب اكتسابها . ومن أمثلتها :

- أن يقرأ التلميذ ثلاثة سطور من كتاب الدراسات الاجتماعية المقرر على الصف الخامس الابتدائي .
- أن يرسم التلميذ خريطة مصر السياسية .
- أن يشرح التلميذ العوامل التي تؤثر في مناخ مصر شتاءاً .



شكل (٢٦) مستويات الأهداف

مصادر اشتقاق الأهداف :

١- طبيعة المجتمع ومطالبه :

أي مجتمع من المجتمعات يتطلب من التربية أن تبصر النشء بأوضاعه وتحليل خصائص المجتمع ، وثقافته ، مما يلزم المحافظة على تماسك هذا المجتمع واستمرار تلك الثقافة .

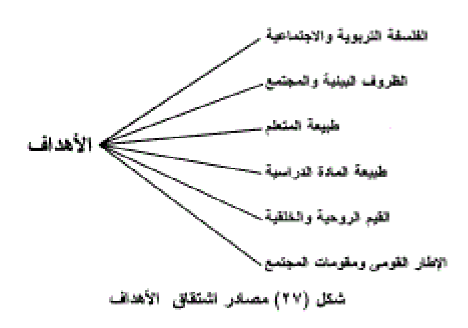
٢- طبيعة الفرد وحاجاته

فالفرد وهو محور العملية التعليمية ، وغايات التربية . وبرغم إنه ينظر فيها لصالح المجتمع واستمرار وتقدم الثقافة فيه ، إلا أن المجتمع يقوم على

أفــــراده ، ومــن هــنا ينبغي مراعاة طبيعة الفرد عند اشتقاق غايات التربية وأهدافها ، وكذا حاجاته واهتماماته .

٣- طبيعة المادة الدراسية :

فالمادة الدراسية أو مجال الدراسة يعد جانبا هاما ومصدرا مهما رئيسا من مصادر اشتقاق الأهداف ، وذلك بما يوضحه عن فلسفة تعلم المادة ، وأركانها ، ومكوناتها .



شكل (٢٧) مصادر اشتقاق الأهداف

صياغة الهدف السلوكي :

تتطلب الأهــداف التدريسية تحديدا واضحا لنتاجات التعلم أو أدلة حدوث الــتعلم ولا شــك أنه لكي يتم الحكم على تعلم التلميذ فلا بد من ملاحظة سلوكه الظاهــر أو أدائه لذلك يجب أن يتضمن صياغة الهدف التدريسي مجموعة من الخصائص :

- أن يصف سلوك المتعلم وليس سلوك المعلم .

- أن يتضمن فعلا سلوكا واضحا .

أمثلة لأفعال سلوكية واضحة ومحددة :

أن يكتب – أن يروى – أن يرسم – أن يميز – أن يبرهن
أن يقارن – أن يصف – أن يعدد – أن يذكر
أن يحدد على الخريطة – أن يلون – أن يفسر – أن يربط
أن يوضح – أن يعلل – أن يطبق – أن يحلل .... الخ

أمثلة لأفعال سلوكية غير واضحة وغير محددة وتحتمل أكثر من معنى :

أن يعرف – أن يفهم – أن يقدر – أن يدرك – أن يستمتع – أن يؤمن – أن يعتقد – أن يثق – أن يلم – أن يكتسب – أن يفكر

- أن يكـون الهدف محددا بدقة ، بحيث يمكن قياسه ، وتقييم أداء التلاميذ فى ضوء ذلك .

- أن يتضمن الهدف السلوكى تحديدا للشروط التى توضح طريقة أداء السلوك .

تصنيفات الأهداف التدريسية :

تـتعدد تصـنيفات الأهـداف التعليمية ومن أبرز التصنيفات الأكثر شيوعا تصنيف بلوم وزملاءه . حيث تم تصنيف الأهداف إلى :

- أهداف معرفية
- أهداف نفس حركية .
- أهداف وجدانية .

١- التصنيف المعرفى :

صـــنف بلـوم الجانـب المعرفى إلى ستة مستويات تتدرج من اكتساب المعرفة ، وفهمها ، والتفكير ، وكيفية تطبيقها ، وتحليلها ، وتركيبها . كما يشمل العمليـات التقويمية ويتضمن كل مستوى مجموعة من الأفعال المناسبة للتعبير عن المستوى فى صورة هدف سلوكى :

١- تذكر المعلومات :

قدرة التلميذ على استدعاء المعلومات والحقائق أو استرجاعها .

"يحدد - يذكر - يختار - يسمى - يتعرف على"

٢- فهم المعلومات :

يقصد بالفهم قدرة التلميذ على تعلم المادة فى صورة استنتاجات وترجمة وتفسير .

"يميز - يحول - يعطى أمثلة - يستنتج - يؤيد - يتنبأ - يلخص"

٣- تطبيق المعلومات :

يقصد بها قدرة التلميذ على استخدام ما تعلمه فى مواقف جديدة لم يسبق له أن تعلمها من قبل .

"يكتشف - يحسب - يكمل - يستخدم - يعدل - يبين"

٤- تحليل المعلومات :

قدرة التلميذ على تحليل نص الدرس إلى أفكاره الأساسية .

"يجزئ - يختار - يربط - يفصل - يقسم - يحدد العناصر الرئيسية - يفك"

٥- تركيب المعلومات :

قدرة التلميذ على وضع الأجزاء معا ، لتكوين كل جديد ، والهدف هنا يمكن أن يؤكد على السلوك الإبداعي والابتكارى لدى التلميذ .

٦- تقويم المعلومات :

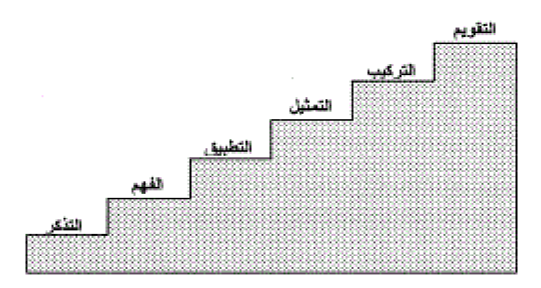
قدرة التلميذ على الحكم على قيمة المعلومات والمعارف التى تعلمها .

"يقيم - يربط بين - يلخص - يفسر - ينقد - يقارن"

نشاط تطبيقي

صنف الأفعال التالية حسب مستوياتها المعرفية :

يسترجع المعلومات - يعدد - يترجم - يفسر - يفرق - يميز - يربط - يبرهن - يصنف - يقسم - يجزئ - يحكم على - يقيم يعيد تنظيم - يقترح - ينشئ - يحلل .



شكل (٢٨) المستويات المعرفية للأهداف

٣- التصنيف الوجداني :

يتناول هذا التصنيف قدرة التلميذ علي التعامل علي الاتجاهات والمشاعر والأحاسيس والمعتقدات والقيم وفي مظاهر السلوك المتعددة . والأنشطة المتنوعة ، ويتضمن المجال الوجداني في الميول والاتجاهات والقيم ، وأوجه التقدير في المستويات التالية .

١- التقبل :

تعني استعداد التلميذ للاهتمام بظاهرة ما أو حدث أو فكرة أو نشاط تعليمي داخل الفصل أو الكتاب الدراسي . وتعني إثارة اهتمام المتعلم وجذب انتباهه وتوجيهه ويشمل الوعي بوجود أشياء معينة والاهتمام الخاص من جانب المتعلم . ومن أفعاله السلوكية :

"يهتم – يتمسك – يقدر – يشير إلى – يختار"

٢- الاستجابة :

ويعني المشاركة الإيجابية من جانب التلميذ ، والتفاعل بصورة أو بأخرى ومن أفعاله :

"يقرر – يروى – يناقش – يساعد – يعاون"

٣- التقويم أو إعطاء القيمة :

وتشير إلى القيمة السلوكية التى يتطلبها المتعلم لشيء ما أو ظاهرة معينة أو فكرة معينة ومن أفعاله :

"يقترح – يكون – يصف – يبادر – يحتج"

٤- التنظيم القيمى :

ويعنى قدرة التلميذ على الجمع بين أكثر من قيمة فى سلوكه ويشمل أفعالا سلوكية مثل :

" ينظم – يتمسك – يدعم – يركب – يجمع بين "

٥- السلوك القيمى (تشكيل الذات) :

وتشير إلى قدرة المتعلم على تكوين نظام قيمى معين يضبط سلوكه ويوجهه لفترة طويلة ، مع تكوين أسلوب للحياة ، يميزه عن الآخرين . ومن أفعاله السلوكية :

"يستخدم – يفعل – يقترح – يسأل – يميز – يراجع – يدرس – يشارك – يوجه"

تطبيقات

اكتب خمسة أهداف سلوكية تمثل كل منها مستوى معينا من مستويات الجانب الوجدانى :

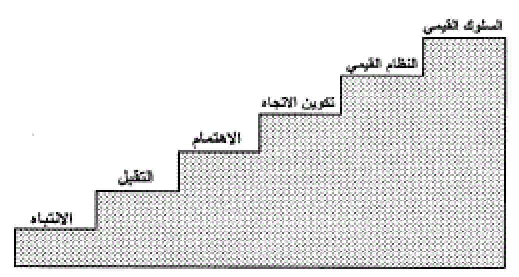
١- ________________

٢- ________________

٣- ________________

٤- ________________

٥- ________________



شكل (٢٩) المستويات الوجدانية للأهداف

٣- التصنيف النفسحركي (المهاري):

يهتم الجانب النفسحركي (المهاري) بتكوين وتنمية المهارات التي يتطلب استخدام أو تنسيق عضلات الجسد . وتتدرج مستويات الجانب النفسحركي كما أوضحته كوثر كوجك في تصنيفها كما يلي :

١- الملاحظة :

ويقصد بها إدراك التفاصيل ودقائق الأشياء أو الأفعال من خلال استخدام الحواس الخمس ، ومن الأفعال التي تميز هذا المستوى :

"يراقب – يتابع – يشاهد – يرى – يلاحظ – يستكشف – يشم"

٢- التقليد :

ويقصد به قيام التلميذ بأداء عمل ما أو جزء من عمل معين ، متبعا الطريقة أو الخطوات التي شاهدها ، والتي نفذت أمامه دون أي تعرف ومن الأفعال السلوكية لهذا المستوى :

"ينقل – يكرر – ينسخ – يعيد عمل – يحاول – يقلد"

٣- التجريب :

قيام التلميذ بأداء العمل دون مراقبة ، اعتمادا على ما تعلمه وشاهده من قبل ومن الأفعال السلوكية الملائمة لهذا المستوى :

"يؤدى – يجرب – يعمل ينفذ – ينتج – يطبق ما تعلمه فى ..."

٤– الممارسة :

قــدرة التلميذ على الأداء التلقائي للمهارة فى سهولة ويسر وثقة ومن أفعال هذا المستوى السلوكى :

"ينتج كميات – يتدرب على – يؤدى بقليل من الأخطاء – يصنع – يعرض طريقة عمل"

٥– الإتقان :

قــدرة التلميذ على أداء المهارة بسهولة وبسرعة مع الجودة فى الأداء وقلة الأخطاء وندرتها ، ومن الأفعال السلوكية لهذا المستوى :

"يجيد – يتقن – ينتج بسرعة – يعمل بدقة – يتحكم في"

٦– الإبداع :

قــدرة التلميذ على تطوير وإحداث نماذج حركية جديدة لمقابلة موقف معين أو مشــكلة معيــنة ويتحدد الإبداع بالإتقان الكامل للمهارة ومن الأفعال المناسبة لهذا المستوى :

"يصمم – يشيد – يستحدث – يبتكر – يطور – يؤلف – يكون"

تطبيقات

أكتب أمام كل هدف مما يلى مستوى السلوك المهارى الذى يقيسه

١– أن يشاهد التلميذ المعلم نسخ الخريطة ( )

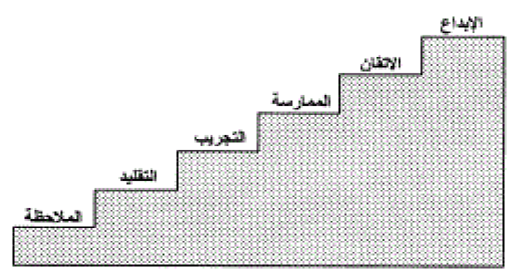
٢– أن يتقن التلميذ تصميم نموذج الجبل ( )

٣– أن يعــرض التلمــيذ طــريقة تصميم نموذج للكرة الأرضية من عجينة الورق ( )

٤– أن ينفذ التلميذ طريقة تكبير الخريطة بالمربعات ( )

٥– أن ينسخ التلميذ قطاعا تضاريسيا من الكتاب المدرسي( )

٦– أن يســتخدم التلمــيذ أسـلوبا لتوقيع البيانات الإحصائية على الخريطة ( )



شكل (٣٠) المستويات النفسحركية للأهداف

المقدمة :

يقصــد بالمقدمة ما يجب على المعلم القيام به قبل البدء في عمليات الشرح للدرس ، وتهدف المقدمة إلى تهيئة التلاميذ للتعلم وتحفيزهم للتعلم وتحدد أهمية المقدمة فى الدرس فى :

- مراجعة خبرات التلاميذ السابقة .
- توجيه تفكير التلاميذ نحو موضوع معين مثير .
- إثارة دافعية التلميذ نحو التعلم الخلاق والمشاركة الصفية .
- تشويق التلاميذ لمزيد من المعرفة حول موضوع الدرس .
- إبراز الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية في الموضوع .
- خلق روح المنافسة بين التلاميذ .
- تحديد إطار العمل .

أساليب مقدمة الدرس :

يمكن لمعلم الجغرافيا التمهيد للدرس بأساليب متعددة مثل :

- ربط موضوع الدرس الجديد بالدرس السابق .
- استخدام الأسئلة المثيرة لتفكير التلاميذ .
- استخدام الأحداث الجارية ذات العلاقة بالدرس .
- عرض وسائل تعليمية (عينات – نماذج – خرائط ... الخ)
- إعطاء فكرة عامة فى صورة (خريطة مفاهيم) عن نقاط الدرس أو الدروس التالية (منظم قبلي)

أمثلة لمقدمة الدرس :

موضوع الدرس	المقدمة
١– محافظتى جزء من مصر	– لوحة توضح شعار المحافظة – صور لمعالم المحافظة – مع أسئلة من المعلم .
٢– كيف تقرأ الخريطة	– عرض خريطة مصر على السبورة مع مناقشة التلاميذ فى محتوياتها .
٣– أشكال السطح	– استخدام سطح ترابيزه مستو ومناقشة التلاميذ في ما يرونه عليه بعد وضع بعض الأدوات .

تطبيق

أعط أمثلة لنماذج يمكن استخدامها فى مقدمة درس جغرافيا للمرحلتين الابتدائية والإعدادية

ثالثا : محتوى الدرس

يقصـــد بالمحـــتوى مجموعة الخبرات المعرفية والمهارية والوجدانية التي يخـــتارها المعلـــم لتحقـــيق الأهـــداف المرغوبة . ويراعى في محتوى الدرس مجموعة من المعايير .

- الصدق العلمي .
- الارتباط بالأهداف التربوية .
- أهمية المحتوى .
- الجدة والحداثة .
- التتابع السليم لخبرات المحتوى منطقيا وسيكولوجيا .
- التنوع حسب الخبرات .
- التدرج لمقابلة الفروق الفردية .
- إفادة التلميذ في حياته وتطويرها .

ويفـــرض المحتوى على المعلم الاختيار بين كم المعلومات المتاح واختيار انســبها مـــع الـــبعد عن التفصيلات الزائفـــة التي ترهق التلميذ وتعوق تحقيق الأهداف .

تحليل محتوى الدرس :

أن تحلـــيل محتوى موضوع الدرس هو تقويم مدى ملاءمة مادته وفعاليتها لتحقـــيق اهداف الدرس وتحليل محتوى الدرس أو الموضوع يعد بمثابة تفكيك الـــنص الـــذي يتركب منه محتوى الدرس ودراسة ما ينطوى عليه من الحقائق والمفاهيم والتعميمات والقوانين والنظريات والرموز من جانب وما يحتوى عليه من أساليب الخطاب التربوي .

وتتميز عملية تحليل المحتوى بخصائص عدة منها :

- الاهـتمام بدراسة مضمون "الدرس" مادة الاتصال وتحليل المعاني الواضحة التـي تـنقلها الرموز المستخدمة في الدرس (كلمات – حروف – أشكال – رسوم – جمل – عبارات)
- إبراز العلاقات الفكرية في نص الدرس .
- توضـيح خصائص محتوى الدرس كعملية اتصال من خلال ما يكشف عنه التحليل الموضوعي للنص (للدرس)

وهناك مستويين لتحليل مضمون الدرس يمكن التمييز بينهما .

المستوى الأول : "وصفي" وفيه يتم وصف مضمون الدرس الظاهر والصريح .

المستوى الثاني : "تحليلي" وفيه يكشف عن النوايا الحقيقية في النص .

وهناك أيضا التحليل المباشر الذي يستهدف نص مادة الدرس والتحليل غير المباشـر والـذي يهـتم بدراسـة الخصائص الشكلية في تقديم نص الموضوع (الدرس) .

نماذج تحليل مضمون الدرس :

الأول : النموذج العام والشامل

وفـيه يـتم إصدار حكم كلي على مضمون الكتاب المدرسي ومعرفة قدرة مؤلفه وكفاءته ومحتواه والوسائل التعليمية وشكل الكتاب وإخراجه .

الثاني : النماذج المتخصصة

وتعطـي صـورة أكثـر وضوحا وأدق تشخيصا لجانب معين من الكتاب المدرسي ومن ذلك تحليل مضمون نص الدرس في ضوء

- تصنيف بلوم
- نموذج جانيه الهرمي لمتطلبات التعليم .
- نموذج بياجيه لمراحل النمو العقلي .

– معامل العمليات العقلية .

وأسلوب تحليل المحتوى (المضمون) يعد بمثابة الحصول على استنتاجات تبين اتجاهات المحتوى عن طريق تشخيص خصائص معينة بطريقة موضوعية ومنهجية وكمية ضمن المحتوى وتحليل المحتوى أيضا عملية يتم عن طريقها فهم واكتشاف توجيهات المحتوى وأساليب الاتصال فيه . بطريقة موضوعية ويستخدم محللي المحتوى وحدتين في التحليل

الأولى : وحدة الترميز

وهي أصغر جزء في المحتوى يتم عن طريقها إحصاء الموضوع المراد تشخيصه من عناصر ذلك المحتوى .

الثانية : وحدة المضمون

ويقصد بها الهيكل الأكبر من المحتوى المحيط بوحدة الترميز . فمثلا قد تكون وحدة الترميز "كلمة مفردة" أو "مصطلحا" ومع ذلك يجب على المحلل الاهتمام بالجملة التي يظهر فيها هذا المصطلح (أي وحدة المضمون) ومن أجل معرفة ما إذا كان هذا المصطلح متصلا أو غير متصل .

وقد تكون الجملة هي وحدة الترميز والفقرة هي "وحدة المضمون" وهنا يجب أن تؤخذ الفقرة في الحسبان للتحليل على الجملة .

الجانب الاتصالي في محتوى الدرس :

الجانب الاتصالي في محتوى الدرس هو ما يحدث بين المؤلف والقارئ (التلميذ) وهناك مستويين في النظر إلى نص محتوى الدرس .

الأول : مستوى الخطاب (Discourse) وفيه يدلي مؤلف الدرس بمعلومات وأفكار وحقائق مستفيضة عن موضوع النص يهتم فيها باستبعاد أفكار معينة وإبراز أفكار أخرى والاستدلال على أفكار أخرى .

الثانـــي : مستوى ما وراء الخطاب (Meta Discourse) وهو عبارة عن الألفاظ والجمـــل التـــي ترد من سياق المؤلف للدرس من أجل مساعدة المتعلم (القارئ) على تنظيم المعلومات الواردة فى النص وتصنيفها وتفسيرها وتقويمها .

أصناف ما وراء الخطاب فى الدرس :

تكشـــف عملية ما وراء الخطاب عمن العلاقة بين مؤلف الدرس ومستخدم الدرس (المعلم / التلميذ) والتى تكشف عنها الكلمات والجمل والرموز والأشكال التـــى يوردها المؤلف داخل نص الدرس المكتوب كدلائل ترشد المتعلم وتساعده على التوصل إلى مقصد الكاتب وهدفه من كتابة النص (نص الدرس) ويصنف ما وراء الخطاب إلى :

- ما وراء الخطاب الإخبارى .
- ما وراء الخطاب الإتجاهى .
- ما وراء الخطاب الإتصالى .

١- ما وراء الخطاب الإخبارى :

مجموعة كلمات وجمل وعبارات تأتى فى سياق النص عند المؤلف ويهدف من ورائها توجيه (التلميذ) لفهم معانى (نص الدرس) ويتضمن ما وراء الخطاب الإخبارى :

- الإفصاح عن الهدف من الدرس .
- التمهيد من خلال توضيح بنية الدرس .
- المراجعة وتعنى تلخيص ما تعلمه التلميذ من النص .
- الفكـــرة الرئيسية ويتم من خلالها توضيح الأفكار وجعلها مشوقة وباقية فى الذاكرة لفترات أطول .
- التبرير وفيه يعرض المؤلف مبررات النص وأهميته وأسباب معالجته .

٢- ما وراء الخطاب الإتجاهى :

ويعكس فلسفة المؤلف وتوجهاته القيميه واتجاهاته من خلال :

- إبراز أفكار معينة من خلال الدرس .
- التأكيد على أشياء محدده خلال الدرس .
- تجنب بعض الأفكار خلال عرض نص الدرس .
- التقويم من خلال الحكم على أفكار معينة بطريقة معينة .
- التميز وفيه يتميز لفكرة أو اتجاه أو قيمة معينة حسب فلسفته الخاصة .

٣- ما وراء الخطاب الاتصالى :

ويظهر هذا النمط علاقة المؤلف بالتلميذ والمعلم من خلال الضمائر المستخدمة في نص الدرس "ضمائر المخاطبة"

تطبيقات

اختار أحد دروس الجغرافيا فى مراحل التعليم العام وقم بما يلى :

- تحليل محتوى الدرس (حقائق – مفاهيم – تعميمات) .
- تحليل الخطاب الواردة في نص الدرس .

رابعاً : تحديد طرق وأساليب التدريس

من الصعب تحديد نموذج ثابت يمكن إتباعه فى العمل التدريس اليومى فلكل درس خصائص وأهداف ومحتواه وهناك أمور يجب مراعاتها في اختيار طرق وأساليب التدريس .

- أن يكون محور الطريقة أو الأسلوب التلميذ .
- دراسة اهتمام التلميذ كمحددات للطريقة .
- تنوع أساليب التدريس حسب الخبرة ومستوى التلميذ .
- أن تكون آليات الطريقة محددة وواضحة مثل الأسئلة والوسائل التعليمية .
- أن تكون إجراءات الطريقة قابلة للتنفيذ .

خامسا : مصادر وأدوات التعلم

ويقصد بمصادر التعلم هنا المواد التعليمية التي تستخدم في التدريس وتشمل الخرائط والأطالس والكرات الأرضية والعينات والنماذج . والمتاحف والبيئة بما تحـويه من مصادر مادية منشآت مبان مساجد كنائس كباري خطوط مواصلات ومصادر بشرية . مع مراعاة توافر هذه المصادر .

سادساً : التكليفات

ويقصد بها المهام والأنشطة التي يطلب من التلميذ القيام بها خارج الدرس وينبغي أن يراعي فيها :

- خصائص المتعلمين .
- أن تكون بسيطة ومشوقة .
- أن تتلاءم مع موضوعات الدرس .
- أن تكون متنوعة .
- أن يراعي فيها الزمن المتاح للتلميذ ؟

سابعا إغلاق الدرس :

ويقصد به ختام الدرس ويتطلب من المعلم أن تكون لديه قدرة على :

- فحص عناصر الدرس – مستعينا بالملخص السبوري .
- طرح أسئلة ختامية تغطي كافة عناصر الدرس .
- اقتراح التكليفات والواجبات المنزلية .
- نقل الملخص السبوري .
- توديع التلاميذ .

نماذج لخطة درس :

لا تـوجد خطـة مثلى أو نموذجا أمثل لتخطيط الدرس ويستطيع المعلم أن يكـون لـه نمـوذجه الخاص دون أن يخل بقواعد وخصائص خطة الدرس . وسـنعرض هنا نماذج لخطط مختلفة تستطيع أن تستلهم منها ما يساعدك على الإبداع والابتكار في تصميم خطة الدرس .

نموذج لخطة درس

اليوم / التاريخ	الأربعاء ٢٠٠٥/١٢/١
موضوع الدرس	أشكال السطح
الصف	الأول الإعدادى
الفصل الدراسى	الأول
الحصة	الثالثة

أهداف الدرس :

يتوقع فى نهاية الدرس أن يكون التلميذ قادرا على :

- تحديد ماهية الظاهرة الطبيعية .
- يحدد ما تدل عليه ألوان خريطة السطح شكل (١) ص (١٥) .
- يميز بين أشكال السطح المختلفة .
- يصمم نماذج لأشكال السطح الموجودة فى محافظته .

أهداف أخرى مقترحة :

....

....

....

أفكار الدرس الرئيسية :

- الظاهرات الطبيعية .
- المرتفعات .
- المنخفضات .

مصادر التعلم :

- الكتاب المدرسى ص ١٥ ، ١٦ ، ١٧ ، ١٨
- خريطة مصر الطبيعية
- مجموعة صور لبعض مظاهر السطح .

مصادر أخرى اقترحها :

....

....

....

إجراءات تنفيذ الدرس :

تهيئة التلاميذ للدرس :

- اطلب من تلاميذ الفصل أن ينظروا إلى سطح مكتب المعلم بعد أن ترفع من فوقه كل شيء .
- وجه سؤال إلى التلاميذ عن شكل السطح المستوى .
- ضع الأدوات التى معك على سطح المكتب .
- اسأل التلاميذ ما الفرق بين الوضعين .
- وضح لهم علاقة ذلك بمظاهر السطح على سطح الأرض .

أقترح أسلوبا آخر لتهيئة التلاميذ :

....

....

....

طريقة عرض الدرس :

- سجل موضوع الدرس على السبورة .
- أعط لكل تلميذ قطعة من الصلصال الملون (بنى – أزرق – أخضر) .
- أطلب من كل التلاميذ فتح الكتاب المدرسى ص ١٧ .
- ناقش التلاميذ فى الأشكال الموجودة فى الصفحة .
- من خلال فهم التلاميذ للأشكال أطلب منهم ان يصنعوا من خالا قطع الصلصال شكل ما (تل – هضبة – صخرة – بحيرة – بحر) .
- أسأل التلاميذ عن أهم هذه الأشكال الموجودة فى بيئتهم .
- ناقش التلاميذ فى أوجه الشبه وأوجه الاختلاف بين الأشكال التى صنعوها .
- اعرض على التلاميذ خريطة مصر الطبيعية ثم أطلب منهم أن يحددوا مواقع الأشكال التى تعلموها من خلال الخريطة .

قم باقتراح نموذج آخر لعرض الدرس :

....

....

....

أنشطة التعلم:

- رسم خريطة لمظاهر السطح فى مصر .
- تصميم نموذج لأشكال سطح الأرض باستخدام عجينة الورق أو الطين .
- جمع صور لبعض الأشكال الطبيعية فى البيئة .

أنشطة أخرى مقترحة :

....

....

....

التقويم :

س١ – أمامك مجموعة من الصور التي تحتوي أشكالا لمظاهر السطح والمطلوب منك أن تحدد ما يتضمنه الشكل .

س٢ – حدد أسم الشكل الموجود أمامك وفي أي جزء من خريطة مصر الطبيعية .

نماذج أخرى للتقويم:

....

....

....

نموذج آخر لخطة الدرس

اليوم / التاريخ .

موضوع الدرس .

الصف الدراسي .

الفصل الدراسي .

الحصة .

أهداف الدرس :

يتوقع في نهاية الدرس أن يكون التلاميذ قادرين على

١-

٢-

٣-

الأفكار الرئيسية في الدرس :

-

-

-

مصادر التعلم:

خريطة	أفلام	نماذج
رحلات	صور	عينات
كتاب مدرسي	سبورة	أطلس

تهيئة التلاميذ :

○ درس جديد　　　○ درس مكمل

أسلوب التهيئة :

- أسئلة على درس سابق .
- خريطة ....
- قصة ....
- ألغاز ....
- أداء عملي ....

عرض الدرس :

أنشطة المعلم	أنشطة التلميذ
١-	١-
٢-	٢-
٣-	٣-
٤-	٤-

أنشطة تعليمية

١-

٢-

٣-

التقويم

١-

٢-

٣-

الفصل الحادى عشر :
الأسئلة الشفوية وتعليم الجغرافيا

- أهداف الأسئلة الشفوية فى الموقف التعليمى .
- شروط صياغة السؤال الشفوى .
- أنواع الأسئلة الشفوية حسب وظيفتها فى الموقف التعليمى .
- تصنيفات الأسئلة .
- مشكلات صياغة الأسئلة الشفوية .
- أساليب توجيه السؤال واستراتيجياته .
- تطبيقات تربوية .

- الشرح فى تعليم الجغرافيا :
  - ماهية الشرح وسماته .
  - قواعد الشرح الجيد .
  - ماذا يشرح معلم الجغرافيا .
  - آليات الشرح .
  - أساليب الشرح .
  - تطبيقات الشرح .

يفترض فى نهاية دراستك لهذا الفصل أن تكون قادراً على :

- تحديد شروط صياغة السؤال الشفوى .
- توضيح أنواع الأسئلة الشفوية وتصنيفاتها .
- شرح أخطاء المعلمين فى صياغة السؤال الشفوى .
- شرح مهارة صياغة وتوجيه السؤال الشفوى .
- توضيح أساليب الشرح الفعال .
- إبراز قواعد الشرح .



الفصل الحادي عشر

طبيعة الأسئلة وقيمتها التربوية

توجـيه الأسئلة الشفوية من جانب المعلم عملية تتطلب دقة في الصياغة ، وفي توجيه السؤال ، وتوزيعه على التلاميذ .

ويعرف السؤال بأنه "عبارة يقصد بها إثارة إجابة من المتلقي ، أو هو جملة استفهامية تختبر أو تنمي قدرات المتعلم ، أو هو مجموعة من الكلمات التي توجه إلى شخص أو مجموعة أشخاص ، بحيث يفهمون المقصود بها ، ويعملون فكرهم فيها ويستجيبون لها بشكل ما ، يفهمونه من وجه السؤال في البداية" .

أهداف الأسئلة الشفوية في الموقف التعليمي :

- تحفز التلميذ على المشاركة في التعليم / التعلم .
- التأكد من انتباه التلميذ في أثناء الموقف التعليمي .
- جذب انتباه التلميذ .
- اختبار معرفة التلميذ بالموضوع الذي يدرس .
- تشخيص أوجه الضعف عند التلميذ .
- كسر الجمود في الفصل الدراسي وتحقيق الفعالية .
- مساعدة التلميذ على إظهار قدراته أمام زملائه .
- توضيح جانب مهم من جوانب مشكلة معروضة على التلاميذ .
- تنمية ثقة التلميذ بنفسه عند رضاء المعلم عن مستوى إجابته .
- التعرف على ما يقوم به التلميذ من أنشطة شخصية .

شروط صياغة السؤال الشفوي :

١- أن يصاغ في ضوء الأهداف التي حددها المعلم للدرس .

٢- أن يصاغ في صورة موجزة ، ومعبرة عن المطلوب .

٣- أن يؤدي إلى استثارة تفكير التلميذ .

٤- أن يصاغ بصورة لا تتضمن الإجابة ولا تشير بها .

٥- أن يصاغ بصورة متدرجة يراعي فيها مستوى نمو التلاميذ .

وهناك نوعين من الأسئلة الشفوية للمعلم :

١- الأسئلة التعليمية :

وهـي أسـئلة تهـدف إلـى إكساب التلميذ معلومات ومعارف واتجاهات ومهارات جديدة أو مساعدته على اكتسابها .

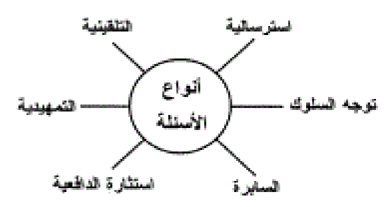
٢- الأسئلة التقييمية :

وهـي أسئلة توجه بغرض التحقق من بلوغ الأهداف المرجوة ، وذلك من خلال التأكد من المعلومات والخبرات .

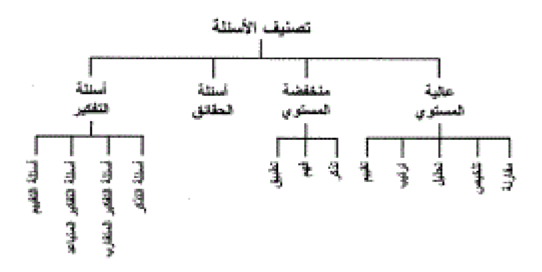
أنواع الأسئلة حسب وظيفتها في الموقف التعليمي :

١- **الأسـئلة الاسترسـالية :** وهـي أسئلة ترد أثناء شرح المعلم ، ولا تتطلب إجابـة مـن التلاميـذ ، وإنما يقصد بها تأكيد أهمية نقطة معينة ، ويستمر المعلم في شرحه . مجيباً على ما طرحه من أسئلة .

٢- **أسئلة توجيه السلوك :** وهي أسئلة تدعو التلميذ لتصرف معين أو الامتناع عـن سـلوك معين ، وهي لا تتطلب إجابة ، وإنما يتطلب تصرفا سلوكيا معينا .



شكل (٣١ – أ) أنواع الأسئلة حسب وظيفتها فى الموقف التعليمي



شكل (٣١ – ب) تصنيفات الأسئلة حسب مستوياتها

٣- **أســئلة تلقينية :** وهى أسئلة تحمل بعض التلميحات والإيحاءات التى تمكن التلميذ من الإجابة الصحيحة على السؤال .

٤- **الأسئلة السابرة :** وهى أسئلة تدفع التلميذ إلى التعمق فى إجابته أو إعطاء مزيد من التوضيحات حول إجابة معينة ، وهى تطرح على التلميذ لإعادة

النظـر فـي إجابته ، وذلك من خلال مساعدته على توضيح الإجابة مثل تفسير معنى كلمة وردت في إجابته أو إعطاء مثال للإجابة .

٥- **أسـئلة استثارة الدافعية** : وهي أسئلة تستخدم لاستثارة دافعية التلاميذ نحو الدرس عند الشعور بأحجامهم ، أو بعضهم عن الدرس .

٦- **الأسـئلة التمهيدية** : وهي أسئلة يوجهها المعلم في بداية الدرس الجديد أو نقطـة جديدة في الدرس تهدف لربط المعلومات السابقة للتلاميذ بموضوع الدس ؛ فغرض المعلم هنا معرفة المعلومات السابقة لدى التلاميذ .

تصنيفات الأسئلة :

تصنف الأسئلة بصفة عامة إلى :

- **أسئلة عالية المستوى Higher Order Questions** : وهي أسئلة تعمل على مساعدة التلاميذ على المقارنة والتلخيص ، والتحليل ، والتركيب ، والتقييم .
- **أسـئلة منخفضة المستوى Lower Order Questions** : وهي أسئلة تتعلق بالذاكرة ، مثل الحقائق والمعلومات العامة .
- **أسـئلة الحقائـق Facts Questions** : وهي أسئلة تختبر وتؤكد المعلومات والمعارف العامة .
- **أسئلة التفكير Thinking Questions** : وهذا النوع من الأسئلة يدفع التلاميذ إلى التفكير وخلق الحقائق أو التوصل إليها .

أما ستال والزابون فيصنفوا الأسئلة إلى :

- **أسـئلة التذكر** : وهي أسئلة تدعو التلميذ لتذكر المعارف السابقة والمعلومات السابقة أسماء الأماكن ، المحاصيل ، العواصم ، الموانى ... الخ .
- **أسـئلة التمييـز** : وهي التي تدعو التلاميذ إلى التفريق بين أشياء محددة أو خصائص أو تعميمات ، تتضمنها المادة الدراسية .

- أسئلة الاستدلال : وهي التي تتطلب من التلاميذ استنتاج العلاقات بين المدركات والتعميمات التي تتضمنها المادة الدراسية .
- أسئلة التبرير : وهي تحتاج إلى تبرير إجابة معينة والبرهنة على مدى صحتها أو خطأها .

أما جون وولسون فيصنفا الأسئلة إلى :

- **أسئلة تحليلية** : وتتطلب من التلميذ قدرة على تحليل العلاقات والظاهرات إلى مكوناتها وعناصرها .
- **أسئلة تجريبية** : وتتطلب من التلميذ إثبات إجابته من خلال تجربة واقعية مثلاً .
- **أسئلة قيمية** : وتتطلب من التلميذ إجابة تتعلق بسلوك الفرد ومشاعره الوجدانية .
- **أسئلة الغيبيات** : وهي أسئلة تتطلب إجابات تتعلق بالكون والأمور غير المحسوسة أو التي تتعلق بالفضاء الكوني غير المنظور .

تصنيف الأسئلة تبعاً لمستويات التفكير :

الأسئلة التذكرية :

وهي أسئلة محددة تخاطب الدرجات الدينامية للتفكير ويتطلب إعطاء إجابات عبارة عن حقائق ، تعريفات ، مصطلحات ، معلومات تتطلب التذكر ، وتعتمد على الحفظ والذاكرة .

الأسئلة التفكير التقاربي :

وهي أعلى مستوى من النوع السابق وتتطلب من التلميذ إعطاء إجابة محددة تحتاج لإلمام التلميذ بمعلومات معينة والربط بينها كما توضح الإجابة العلاقات والمقارنات بين الظاهرات ويعتمد هذا النوع من الأسئلة على لماذا ، كيف ؟ .

أسئلة التفكير التباعدي :

وتتطلب من التلميذ تنظيم العناصر المتعلمة في أنماط جديدة وهي الأسئلة التي تتطلب التفكير وتتيح هذه الأسئلة للتلاميذ القدرة على الابتكار من خلال إعادة صياغة الأفكار وترتيبها للوصول إلى حل جديد .

الأسئلة التقييمية :

وهي أسئلة تتطلب إصدار أحكام قيمية أو تبريرات معينة لمواقف أو أحداث أو ظاهرات وتتطلب قدرة عالية من التفكير لدى التلميذ .

مشكلات صياغة الأسئلة الشفوية :

يقع بعض المعلمين في أخطاء صياغة الأسئلة الشفوية مثل :

- **صياغة أسئلة تتطلب الإجابة بنعم / لا :** وهذا النوع يجعل إجابة التلميذ تخمينية ولا يستدعي التفكير وعادة ما تكون أسئلة هذا النوع تبدأ بـ هل ؟ . والمشكلة في هذه الأسئلة أن التلميذ لا يعرف بالضبط الإجابة المتوقعة منه وفي بعض الحالات تتقارب احتمالات الإجابة بلا مع الإجابة بنعم .
- **الأسئلة الغامضة :** وهي أسئلة ناقصة لا تحدد المطلوب من التلميذ وتثير لدى التلاميذ إجابات عديدة إلا أن المعلم قد يرغب في إجابة محددة . مما يجعل المعلم قد يقبل إجابة ويرفض أخرى رغم صحتها ، فسؤال عن المناخ :
  - ماذا تعرف عن المناخ ؟

هذا السؤال غير واضح وغير محدد ، هل المطلوب تعريف المناخ ؟ هل المطلوب العوامل التي تؤثر في المناخ ؟ هل المطلوب التصنيف المناخي ؟ هل المطلوب مناخ إقليم معين ؟ .

- **الأسئلة الموحية بالإجابة :** وهي أسئلة تتضمن تلميح أو إشارة يمكن أن يستدل منها التلميذ على الإجابة الصحيحة رغم التفكير السطحي ومن أمثلة هذا النوع :

• تقع قناة السويس في شرق مصر ، أليس كذلك ؟

• أيهما أكبر السعودية أم الكويت من حيث المساحة ؟

- **الأسئلة التي تتضمن عدة مطالب في وقت واحد :** وهي تربك التلميذ وتعوق تفكيره وتدفعه إلى إعادة السؤال من قبل المعلم مرة أخرى ومن أمثلتها :

• ما أماكن الزراعة في مصر ؟ وما مقوماتها ؟ وبكم يسهم الإنتاج الزراعي في الدخل القومي ؟

هذا السؤال يصعب على التلميذ متابعته شفويا مما يتطلب إعادة صياغته :

• ما أهم مناطق الزراعة في مصر ؟

• ما القدر الذي يسهم به الإنتاج الزراعي في الدخل القومي لمصر ؟

• ما مقومات الزراعة في مصر ؟

مهارة إعداد الأسئلة :

يتطلب صياغة وإعداد الأسئلة الشفوية قدرة المعلم على التخطيط والصياغة .

التخطيط للأسئلة :

- على المعلم أن يفكر جيدا في نوعية الأسئلة التي يطرحها بحيث تكون ملاءمة لموضوع الدرس وأهدافه .
- أن يراعي في التخطيط للأسئلة أن يكون السؤال مما يتحدى ذكاء التلميذ ويستثير تفكيره .
- أن يلم المعلم بخبرات التلاميذ السابقة وقاموسهم اللغوي حتى تأتي الأسئلة ملاءمة لمستوى النمو .
- أن يحدد المعلم الأفكار الرئيسية والمفاهيم المتضمنة في الموضوع والتي تتطلب توجيه الأسئلة .

- أن تتطلب الأسئلة مجموعة من المواصفات بحيث توضح :
  - ما يناقض المعلومات الواردة في الكتاب المدرسي .
  - تفسير أو تقويم مختلف عما ورد في الكتاب .
  - دليل آخر يدعم نقاط الكتاب المدرسي .
  - مثال جديد لاستخدام تعميم أو مهارة أو مفهوم .
  - معلومات أكثر حداثة أو دقة عن الموضوع .
  - أن ترتبط الأسئلة بمشكلات التلاميذ وقضاياهم .

صياغة الأسئلة :

- صياغة السؤال هي الطريقة التي يعبر بها المعلم عن مضمونه باستخدام الكلمات وغالبا ما تكون طريقة صياغة الأسئلة هي السبب في عدم جودته ، كما أن طريقة التعامل مع التلاميذ عند توجيه الأسئلة تعتمد على طريقة الصياغة ومن خلال الصياغة الجيدة للسؤال الشفوي .
- يستطيع المعلم التحكم في مستوى التفكير فعن طريق إعادة صياغة الأسئلة يتغير مستوى التفكير .
- تتأثر صياغة السؤال بمدى وضوحه ووضوح الهدف منه .

أساليب إلقاء السؤال وتوجيهه :

١- **التمهيد لاستماع السؤال والتفكير فيه بدقة وعمق :** ويتطلب ذلك انتظار المعلم فترة مناسبة عقب توجيه السؤال حتى يتيح للتلميذ أن يفهم السؤال ، ويفكر فيه بعمق كما يدرب التلميذ على التريث الذي قد لا يدفعه إلى الإجابة السطحية .

٢- **توزيع الأسئلة على التلاميذ :** وتظهر هنا قدرة المعلم على توزيع أسئلته على تلاميذ الفصل بأسلوب متوازن ، يعطي الفرصة لكل تلميذ لأن يتقدم

للإجابـــة ، ويراعـــي الفـــروق الفردية بين التلاميذ فيشجع ذوى التحصيل المـــنخفض على إجابتهم البسيطة ويعزز استجابات ذوى التحصيل المرتفع على إجاباتهم .

٣- **توجيه الأسئلة التى تتضمن إجاباتها عدة جوانب :** وهنا تظهر قدرة المعلم علـــى توجـــيه أسئلة تتيح لعدد من التلاميذ الإجابة عليها من خلال جوانب مختلفة ومتنوعة فى إجابة السؤال .

٤- **توجيه أسئلة تحمل بعض التلميحات والإيحاءات :** وتظهر هنا قدرة المعلم على التعامل مع الأسئلة التى قد يصعب على التلاميذ الإجابة عليها ، من خلال تقديم تلميحات للإجابة أو تبسيط مستوى السؤال .

أساليب توجيه السؤال واستراتيجياته :

ومـــن الاســـتراتيجيات التى تجعل المعلم أكثر قدرة على استخدام الأسئلة وتوجيهها :

١- اختيار الوقت المناسب :

من العوامل التى يتوقف عليها إلقاء المدرس للأسئلة تحديد الزمن المناسب لإلقاء السؤال ، ذلك أن اختيار الوقت المناسب لتوجيه السؤال وتتابع الكلمات فى السؤال يؤثران على استقبال التلميذ له ، كما يؤثران على استجابة التلميذ .

٢- أسلوب المدرس :

يجب أن يتميز أسلوب المدرس بالوضوح فى إلقاء الأسئلة من حيث هدف السؤال ، وسلامة نطق الألفاظ المنطوقة ، وهذا الوضوح يعنى دقة أداء المعنى بحيث يفهمه الطالب ، وسرعة نطق الألفاظ وبطئها يتوقف على مستوى الطالب وعمره ، كذلك عدد الكلمات التى ينطقها المدرس وطريقة إلقائها بحيث أن تكون قليلة للتلاميذ الصغار ، وكلما زاد السن زادت سرعة الإلقاء نسبيا .

كما أن نوع السؤال ومستواه يؤثران في طريقة إلقاء المدرس للسؤال فأسئلة المستويات المرتفعة تتطلب سرعة أقل لتكون واضحة . ويجب أن يقوم المدرس عند إلقائه لأسئلة بعملية ربط بين السؤال والهدف من الدرس والموضوع ومن الطالب .

٣- أسئلة أقل وفترات انتظار أطول :

يميل بعض المعلمين نحو توجيه عدد كبير من الأسئلة أثناء الدرس اعتقادا منهم أن ذلك يحفظ تركيز انتباه التلاميذ في موضوع الدرس ، وهذا اعتقاد خاطئ فالتركيز على السرعة في توجيه الأسئلة والإجابات السريعة القصيرة التي تتضمن في الغالب تذكرا للحقائق أو المعلومات قد تساعد على استدعاء استجابات كثيرة من جانب التلاميذ ولا تراعي الفروق الفردية بينهم ، كما أنها لا تساعدهم على تنمية مهارة التعبير اللفظي ، وتقلل من فرص استثارة إجابات كاملة ومستندة على التفكير العميق .

لكن تقليل عدد الأسئلة يهدف إلى إطالة فترة الانتظار للسؤال لكي يجيب الطلاب إجابات تعتمد على التفكير كما أنها تحفز همم الطلاب وتعمل على اندماجهم في التفكير . وقد أشارت نتائج البحوث إلى أن زيادة مدة الإجابة تزيد من عدد الطلاب المشاركين ، كما أنها تزيد من حماسهم ، وقد تجعل الطلاب يقدموا إجابات تتضمن فروضا ومسلمات ، بالإضافة إلى أنها تجعل طريقة التدريس متمركزة حول التلميذ .

وإطالة فترة الانتظار تؤدي إلى نتيجتين أساسيتين هما :

أ – مزيد من المناقشة الصريحة عن طريق التفاعل مع التلاميذ .

ب– استفادة التلاميذ من هذا الوقت في صياغة إجابات أكثر اكتمالا .

ويلاحظ أن هذه الاستراتيجية تستخدم في توجيه أسئلة المناقشة ، لأنه ليس مـــن الحكمـــة أن ينتظر المعـــلم عندما يسأل أسئلة حقائق تتطلب إجابة بسيطة محددة .

٤- مراعاة الفروق الفردية :

يجـــب علـــى المدرس عند توجيهه الأسئلة أن يراعي الفروق الفردية بين الطـــلاب ، فيخصـــص أسـئلة للطلاب المتفوقين عقليا وأخرى للعاديين وأسئلة للطلاب ذوى المجهودات القليلة في التفكير . فعلى المدرس أن يلقي الأسئلة على جميع الطلاب ويتخير من بينهم من يتوسم فيه القدرة على الإجابة .

٥- توزيع الأسئلة على التلاميذ :

نوعـــية الأســـئلة وعدد التلاميذ الذين يجيبون عليها بالفعل يجب أن تكون محـــور اهـــتمام المعلم . حيث إنه من الشائع أن يستحوذ عدد قليل من الطلاب علـــى الإجابة على أسئلة المعلم دون غيرهم . وعلى المعلم أن يحدد استراتيجية فـــي هذا الصدد ، فلا يوجه أسئلته إلى الطلاب الذين يجيبون معه دائما لأن هذه القلة وحدها هي التي تستفيد من التعبير اللفظي دون غيرهم في الفصل ، كما أن توجيه الأسئلة للطلاب الذين يتهربون من الإجابة قد تصيب الطلاب المتجاوبين بالإحـــباط وعدم المشاركة . لكن أفضل الأمور أن يتيح المعلم استفادة أكبر قدر ممكـــن مـــن الطـــلاب من المشاركة في الأسئلة ، وسوف يجد كل تلميذ بقدر الإمكـــان فرصـــة ليختبـــر تفكيره من خلال التعبير اللفظي عن أفكاره . وهذه الفرصـــة تساعده على توضيح الأفكار وتنمية الصحيح منها وتعديل الخاطئ ، ومن ثم تؤدى إلى فهم أفضل للمفاهيم التي يتم التركيز عليها .

٦- تشجيع مشاركة الطلاب :

عـــندما يـــريد المعلم أن تحقق الأسئلة أهدافها المرجوة فإن عليه أن يشجع الطـــلاب علـــى المشاركة فيها ، أي تقليل مقدار حديث المعلم وزيادة الفرصة

للطــلاب للتعبيــر اللفظي . وأفضل طريقة لتشجيع الطلاب على المشاركة في الأســئلة هــي أن يطــرح المعلم أسئلة يمكن أن توجه لأكثر من تلميذ واحد ، وبالتالي تسمح بإجابات متنوعة من الطلاب .

وهــذا نجــد أن الأسئلة التي تتطلب تفكيرا أفضل من غيرها ، كما تساعد التلمــيحات التي يشير بها المدرس ليعرف الطلاب بأن هناك عدة إجابات ممكنة فــي تشــجيع مشاركة الطلاب ، ومن هذه التلميحات أن يذكر المعلم أن للسؤال عدة إجابات ممكنة وعلى الطلاب أن يشتركوا في الإجابة عنه ، أو عندما يجيب طالب عن فكرة في السؤال يطلب من غيره ذكر فكرة أخرى ... وهكذا .

أما اقتصــار المعلم على تكرار السؤال فقد يصيب الطلاب بعدم الانتباه ، كما أن طــرح سؤال لطالب بعينه يعتبر إشارة واضحة بأن الأمر لا يخص الطلاب الآخرين .

٧- تحسين إجابات الطلاب :

يعتبر التحدي الحقيقي في عملية توجيه الأسئلة يكمن في الاستخدام الكفء لاســتجابات الطــلاب ، فاستخدام المعلم لإجابة الطالب يعادل في أهميته توجيه سؤال جيد .

فإجابــات الطــلاب علــى الأسئلة يمكن أن تتراوح بين عدم الإجابة على الإطــلاق وبين الإجابة الكاملة المتقنة . فإذا كان تفكير الطالب غير مكتمل أو مبنــي على فهم خاطئ ينبغي على المعلم أن يساعده على أن يفكر تفكيرا كاملاً فــي الســؤال وأن يصحح له فهمه الخاطئ ، أما الإجابات الصحيحة فيمكنه أن يعززها بسهولة .

وفي سبيل ذلك فإنه على المعلم أن يستخدم تلميحات لفظية أو أسئلة إضافية لكــي تساعد التلميذ على تصحيح إجابته أو توضيحها . فإذا كانت إجابة الطالب خاطئة فيمكن للمعلم أن يوجه إليه أسئلة إضافية أبسط وتتناول معلومات مألوفة بالنسبة له ، أو يستخدم بعض التلميحات اللفظية أو يعزز التلميذ لإعطائه إجابة بسيطة ، كما يمكن أن توجه السؤال إلى آخرين لإعطاء إجابات أخرى .

وفـــي حالة أن تكون الإجابة صحيحة في جزء منها يمكن للمعلم أن يخبر التلمـيذ بالجزء الصحيح ويشجعه على تصحيح أو توضيح الجزء الخطأ ، وإذا كانت إجابة التلميذ صحيحة يجب على المعلم أن يستخدم تلميحات لفظية أو أسئلة تشـجع التلمـيذ علـى أن يوسـع إجابته ، أو يرتفع بها إلى مستوى أعلى من مستويات التفكير .

٨- إتاحة الفرصة للطلاب بأن يتوجهوا بالأسئلة :

عـندما يتبع المعلم أسلوب الأسئلة في تدريسه فلا يقتصر هو وحده على السـؤال ، بل عليه أن يتيح لطلابه بأن يتوجهوا إليه بالأسئلة وان يسأل بعضهم بعضـا بشـرط أن يتحكم تماما في الموقف التعليمي . فينبغي أن يكون المعلم متيقظا بحيث لا تقوده إجابات بعض الطلاب وأسئلتهم إلى الخروج عن موضوع الدرس .

فـإذا حـاول بعـض الطلاب أن يتصنعوا الذكاء بأن يسألوا أسئلة خارج موضوع الدرس أو أسئلة تافهة فعلى المدرس أن ينتبه فإما أن يرد الأسئلة إليهم ليجيـبوا عليها أو يرفض الإجابة عليها حتى لا يضيع الوقت ليفهم الطلاب أن عنصـر الـوقت هام جدا وأن أهداف الدرس أثمن من أن تضيع بسبب الأسئلة التافهة .

لكن على المعلم أن يلاحظ أنه إذا سأله أحد الطلاب بعض الأسئلة المرتبطة بالـدرس وهو ليس عنده الإجابة فلا يتهرب ، ولا يجيب إجابة خاطئة بل يمهل الطالب حتى يقرأ في هذا الموضوع ، "لأن الطلاب سوف يحترمون معلما يقول لا أعرف ويعد بأن يقرأ ويحضر لهم الإجابة فيما بعد على معلم يلقي بأية إجابة ثم يتضح فيما بعد أنها خاطئة" .

٩- رد فعل المدرس على الإجابات :

ينبغـــي علـــى لمعلم أن يتحلى بروح طيبة فى الفصل ، وألا يسود الفصل طابـــع جو التزمت ، فالمعلم ليس محققاً مع الطلاب بل يجب أن يسود جو الود والحب مع الحزم والجدية .

فعـــى المـــدرس أن يتلقـــى الإجابات بوجه بشوش وروح طيبة وإن كانت الإجابة خاطئة فلا ينبغى من المعلم أن يؤنب الطالب ويسخر منه . أما إذا كانت الإجابات صحيحة فيجب أن يظهر ذلك للطلاب ويبدى لهم رضاءه وسعادته بهم ولو بنظرة أو ابتسامة تشجيع .

مميزات وعيوب استخدام مهارة الأسئلة :

طـــريقة الأســـئلة فـــى التدريس من الطرق القديمة والتى بقيت حتى الآن كطريقة ناجحة في التدريس مما يدعم وجود جوانب إيجابية لها . فمهارة الأسئلة كـــأى مهارة لها مميزات تجعل المعلمين يقبلوا على استخدامها ، وكذلك جوانب قصـــور وسلبية قد تقلل من فعاليتها ، لكن جوانب القصور هذه يمكن أن يعمل المعلم على تلافيها وبالتالى يستفيد من هذه المهارة ويستغلها أحسن استغلال فى الموقف التعليمى .

الجوانب الإيجابية فى مهارة الأسئلة :

١- الأسئلة تستخدم لإعطاء التوجيهات ، ولتصحيح السلوك ، وإدارة النشاط فى الفصل لبدء التعليم أو لتهيئة مواقف تعليمية ، ولتقييم عملية التعلم .

٢- أكثـــر أثر يمكن أن تجنيه من الأسئلة الممتازة تعويد الطلاب على التفكير الـــناقد ، وقـــد أظهرت الدراسات والأبحاث العلمية ترابطاً تاماً بين أنماط تفكير الطلاب والمتمثلة فى إجابتهم اللفظية ونوع الأسئلة التى يوجهها لهم المعلمون .

٣- الأسئلة التي يوجهها المدرس لها تأثير فعال على سلوك الطالب ، فيمكن أن تيسر الأسئلة المفيدة في تكوين الاتجاهات المرغوب فيها ، كما تنمي وتعزز الميول وتوفر طرقا جيدة في التعامل مع المادة التعليمية كما تعطي قيمة وهدفا للتقويم .

٤- يمكن للمعلم من خلال الأسئلة أن يتعرف على ما يدور بأذهان الطلاب ، وهذه الأمور ما كان له أن يعرفها بدون الأسئلة ، كما أنه يتعرف على ما لديهم من معلومات وحقائق حول موضوع الدرس .

٥- من خلال استخدام طريقة الأسئلة للتدريس يستطيع المعلم أن يستثير الدافعية نحو التعلم لدى طلابه .

٦- عندما يتبع المعلم أسلوبا تربويا سليما في توجيه الأسئلة وإلقائها على الطلاب ، فإنه يجعل طلابه ينظمون أفكارهم ، كما يجعلهم قادرين على استنتاج العلاقات بين الأشياء .

٧- بإمكان المعلم أن يؤكد على بعض النقاط التي يرى أنها ذات أهمية خاصة من خلال توجيه الأسئلة إلى الطلاب .

٨- يستطيع المعلم أن يتعرف على اهتمامات الطلاب وميولهم من خلال أسئلته الذكية .

٩- الأسئلة تفيد المعلم في مراجعة الدروس لمعرفة مدى تحقق أهداف هذه الدروس .

١٠- استخدام الأسئلة في شرح الدرس ، تمد الفصل أو الموقف التعليمي بروح طيبة من الحماس والنشاط ، وبالتالي تحفظ الطلاب من الشرود بعيداً عن الدرس وتزيد من تركيزهم ، كما أنها تستعيد الطلاب شاردي الذهن إلى الفصل .

١١- يتمكن الطلاب من خلال إجابتهم على الأسئلة أن يتدربوا على التعبير عن ذواتهم ، كما أنهم يكتسبوا مهارة لفظية كبيرة .

١٢- استخدام الأسئلة في التدريس تساعد المدرس على تشخيص نقاط القوة والضعف في طلابه ، ومن ثم تقويم أداءهم عن طريق علاج ما قد يوجد لديهم من ضعف .

١٣- هذه الطريقة تركز على أن تجعل الطالب محور الاهتمام في الموقف التعليمي ، كما أنها تجعله يستعمل فكره فضلاً عن ذاكرته .

١٤- تدفع الطلاب نحو المزيد من إعمال الفكر ، ومن البحث عن الحقائق .

١٥- تمكن الطلاب من أن يقارنوا أداءهم بأداء زملائهم .

الجوانب السلبية في مهارة الأسئلة :

١- إذا لجأ بعض المعلمين إلى الضغط على الطلاب بأسئلتهم ، أو لم يراعوا الفروق الفردية بين الطلاب ، فإن هذا الأمر قد ينفر الطلاب من الدرس وربما من التعلم ذاته . وبالتالي يصبح سبباً في مشكلات التسرب من المدارس .

٢- إذا تعمد المعلم أن يكشف جهل بعض طلابه أمام زملائهم من خلال إلقائه سؤال فوق المستوى لتلميذ عادي ، أو بالسماح للطلاب بذلك من خلال الأسئلة التي يوجهونها لبعض . فإن نتائج ذلك سوف تكون غرس بذور الخوف من مواجهة المواقف لدى الطلاب ، وقد تنمي اتجاهات غير مرغوبة من الكراهية للمعلم ولزملائه الطلاب .

٣- إذا لم يتنبه المعلم إلى عنصر الوقت فإنه قد ينجرف وراء الإجابة على أسئلة الطلاب مما يضيع وقت الدرس وبالتالي لا ينتهي من إنجاز ما خطط له .

٤- إذا انشغل المعلم بالإجابة على أسئلة الطلاب فإنه قد يبعد عن الهدف الذي ينشده ويبعده ذلك عن بعض نقاط الدرس التي يريد التركيز عليها والاهتمام بها .

٥- قـد لا يتعـرف المعلم على المستوى الحقيقى للطلاب إذا سمح لهم بالأسئلة عندما يبادرونه بالعديد من الأسئلة مما يصرفه هو عن توجيه الأسئلة إليهم .

لكـن مما هو واضح أن كل هذه السلبيات يمكن أن يتجنبها المعلم الواعى عـندما يكون منتبها وواعيا . وبالتالى فإنه يستفيد من إيجابيات طريقة الأسئلة وتصبح فعالة فى تنشيط الموقف التعليمى .

قضايا للمناقشة

- صـمم مجمـوعة من الأسئلة الشفوية تستخدم فى تدريس موضوع معين فى الجغرافيا .
- مشكلات أسئلة التلاميذ غير المألوفة .
- المعلـم وأسـئلة تلامـيذه التى تخرجه عن بؤرة الدرس .

الشرح وتعليم الجغرافيا

الشرح أحد المهارات الرئيسة المهمة والضرورية لعملية التدريس ، وليس هناك طريقة معينة للشرح يمكن أن تستخدم في شتى المواقف التعليمية فهناك الشرح الذي يعتمد على التفسير ، وهناك الشرح الذي يعتمد على الوصف وهناك الشرح الذي يعتمد على الاستدلال .

فالشرح هنا هو محاولة إعطاء الفهم للغير . أو هو كافة الإجراءات والخطوات التي يقوم بها المعلم في أثناء الدرس ؛ بغرض مساعدة التلاميذ على الفهم .

ولكي يكون الشرح فعالا ، ومؤديا للغرض منه يجب أن يتصف بمجموعة من السمات :

- أن يكون الشرح شائقا وجذابا .
- أن يكون الشرح موجزا ، وغير مطول .
- أن يكون الشرح بسيطا في تعبيراته ومفهوما للتلاميذ .
- أن يركز الشرح على النقاط الأساسية في الدرس .

ولا تقتصر مواصفات الشرح الجيد على ما سبق فقط بل إن هناك صفات أخرى للشرح الجيد ، منها التنظيم ، والتتابع المنطقي الدقيق والتوضيح المتسلسل المترابط للدرس وهذا يستدعي من المعلم أمورا ثلاثة :

- هدفا يقصد تحقيقه .
- نقطة يبدأ منها .
- وسيلة تصل به من نقطة البدء إلى الهدف المحدد .

وهكـذا ينبغي على المعلم أن يراعي في خطوات شرحه التسلسل الواضح بمعنى أن كل خطوة مؤسسة على ما سبقها ، وممهدة لما يتلوها .

قواعد الشرح الجيد :

يتطلب التتابع والتنظيم المنطقي من المعلم عدة قواعد أساسية يتوقف عليها نجاحه في شرحه وأهم هذه القواعد :

الانتقال من المعلوم إلى المجهول :

بمعنـى أن يستند المعلم في توضيحه للمعلومات الجديدة إلى المعلومات السـابقة لتلاميذه ؛ فالتلميذ لا يمكنه أن يتصور شكل الجبل الذي يجهله إلا إذا كـان يعـرف بعض أجزائه من صخور ورمال ويعرف ارتفاع المآذن ليتخيل ارتفاع الجبل ولا يستطيع أن يتخيل منظر المناطق القطبية ومناخها إلا إذا كان لديه فكرة عن الشتاء والمطر والبرودة .

التدرج من البسيط إلى المركب :

بمعنى أن يبدأ المعلم شرحه بما هو سهل بسيط ، ثم يتدرج منه إلى ما هو أكثر صعوبة ، وأعظم تعقيدا ، ومثال ذلك مشكلة التضخم السكاني ، حيث يمكن شرحها من خلال ميزانية الأسرة ، واحتياجات أفرادها ، والانتقال تدريجيا إلى العلاقات الدولية والديون والتضخم .

الانتقال من غير المحدود إلى المحدود :

بمعنى أن يتدرج المعلم مما لدى التلاميذ من معلومات ناقصة ، غير محددة إلـى اسـتكمال تلك المعلومات وإيضاحها ؛ حتى يبرز في عقول التلاميذ وذلك بمعنـى أنه يجب على المعلم أن يشرح الموضوع بصفة عامة أولا : ثم يتناول بعد ذلك أجزاءه وتفصيلاته ، ومثال ذلك حينما يدرس التلميذ الجبال في الوطن العربي فهو يدرسها بصورة عامة أولا كجبال الشام وجبال أطلس وجبال اليمن . ثم يركز على جبال الشام فيدرسها بصورة تفصيلية فيدرس أهم الجبال بها وأهم السهول ، وأهم الأنهار .

التدرج من التجربة إلى النظرية :

بمعنـــى أن يراعي المعلم في شرحه البدء بشيء يستطيع أن يدركه التلاميذ بحـواســهم ، ثــم ينتقل بهم إلى شيء لا يمكن إدراكه بالحس ولكن بالتخيل ، والعقــل ، والتفكيــر . ومــثال ذلك أن يستخدم المعلم في شرح مفهوم "الضغط الجوي" إجراء تجربة بإحضار زجاجة ، ووضع بيضة على فوهتها ، ثم إخراج الهــواء مــن الزجاجة وملاحظة ما يحدث للبيضة وبهذه التجربة يدرك التلميذ مفهوم الضغط الجوى .

ماذا يشرح معلم الجغرافيا لتلاميذه :

تتعدد جوانب الخبرة والمعرفة التي يعلمها معلم الجغرافيا لتلاميذه والتي تم تناولها في بنية وتنظيم المعرفة الخاصة بالجغرافيا . وهي الحقائق ، المفاهيم ، التعـميمات ، القوانين والمبادئ ، النظريات ، وإلى جانب مكونات بنية المعرفة في الجغرافيا هنا جوانب أخرى يشرحها معلم الجغرافيا مثل :

- الرموز :

أشــكال وألــوان وأرقــام وحروف تشير إلى معنى معين أو علاقة معينة لظاهــرة مــثل الحــدود السياســية أو ألــوان مظاهر السطح أو رموز توزيع المحاصيل الزراعية أو أشكال لآثار تاريخية ...الخ .

- خطوات العمل :

خطوات إجراء تجربة معينة عن أثر الضوء على النبات أو خطوات قياس الأطوال على الخريطة أو خطوات عمل الخريطة أو خطوات تحديد الزمن على الخريطة .

- الظواهر :

مــــن الأشــياء التــي قد يتعرض لها المعلم فى أثناء الشرح .. الظواهر الطبيعية ، أو البشرية ، وذلك من خلال رصد الظواهر ، ثم شرح العلاقات التى تحكم تلك الظاهرات ونتائجها .

- الحوادث :

مثل الكوارث الطبيعية أو البشرية والفيضانات والزلازل وسقوط الطائرات وغرق السفن وانقلاب القطارات .

- تركيب الأجهزة :

قـد يتعــرض معلــم الجغرافيا لشرح تركيب جهاز ما ، من خلال وصف الجهــاز ، وأهــم مكوناته ، واستخداماته ، وأساليب تشغيله وما يتعلق بها من خطوات .

آليات الشرح الجيد :

للشــرح الجيد آليات كثيرة منها ما هو لفظى ومنها ما هو غير لفظى ومن أكثر آليات الشرح اللفظية استخدام الأمثلة والتشبيهات :

- الأمثلة :

يقصــد بالمثال صورة الشيء التى تمثل صفاته ، وسماته المميزة . أو هو نمــوذج لتطبــيق قاعدة معينة ، قد تكون قانونا أو قاعدة رياضية ؛ فمن أمثلة الكــواكب : الأرض ، والمريخ ، والزهرة . ومن أمثلة البحار : البحر الأحمر والبحــر المتوسط . كذلك ظاهرة التكاثف يمكن توضيحها من خلال أمثلة نقطة الندى .

- التشبيهات :

يقصد بالتشبيه توضيح فكرة شيء بمقارنتها بفكرة أخرى ، تشبهها في بعض خصائصها وتختلف عنها في البعض الآخر ؛ كتشبيه خط الطول بنصف الدائرة أو استدارة الأرض بالكرة أو مقارنة حجم القمر من خلال تشبيه الأرض بالبرتقالة . فالتشبيه هنا لتقريب المعنى من ذهن التلاميذ .

أساليب الشرح :

تتعدد أساليب الشرح في الجغرافيا فهناك الشرح الوصفي وهناك الشرح التفسيري وهناك الشرح الاستدلالي .

١- الشرح الوصفي :

وفيه يكون الشرح من خلال التصوير باللفظ بشيء وفيه يكون التركيز على توضيح مكونات شيء ، أو توضيح خطوات عمل ، أو تتبع ظاهرة كانت كذا ثم أصبحت كذا أو توضيح طريقة تشغيل أو وصف ظاهرة من خلال توزيعها على الخريطة والمعلم هنا يمكنه الاستفادة من المعلومات السابقة للتلاميذ حتى لا يأتي وصفه بعيداً عن فهم التلاميذ .

٢- الشرح التفسيري :

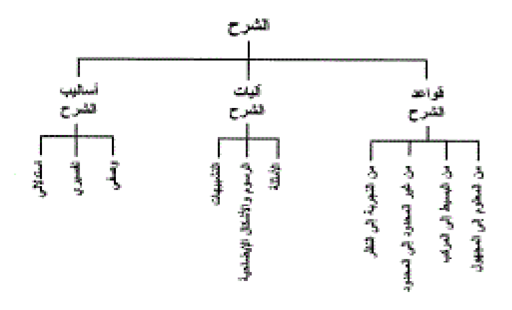
ويتطلب الشرح التفسيري عملية تحليل لمكونات عبارة ، أو لفظ مركب وشرح هذه المكونات كل على حدة حتى يتضح معنى العبارة الكلية أو اللفظ المركب .. وهنا يحتاج المعلم إلى أن يعتمد على استخدام الألفاظ البسيطة في مستوى فهم التلاميذ بتقريب المعنى المطلوب فهمه ، وقد يكون المطلوب هو تفسير حدوث ظاهرة أو تفسير معنى أو مصطلح أو تفسير علاقة أو قانون .

٣- الشرح الاستدلالي :

وفيه يساعد المعلم تلاميذه على استقراء واستنباط بعض النتائج في ضوء مجموعة من الظاهرات الطبيعية أو البشرية والمعلومات والبيانات وفي هذا

التنوع يعرض المعلم لمفهوم معين ثم يعطى أمثلة لهذا المفهوم ثم يعرض أمثلة مرتبطة بالمفهوم ويطلب من التلاميذ التمييز بين الأمثلة المرتبطة بالمفهوم أو الأمثلة الغير مرتبطة بالمفهوم . ففي درس عن النبات الطبيعي يفسر المعلم المقصود بالنبات الطبيعي ثم يقدم أمثلة للنبات الطبيعي ثم يجعل تلاميذه يميزون بين صور النبات الطبيعي على سطح الأرض ويناقشهم في أسباب ذلك (المناخ مثلاً) وبالتالي تصنيف النبات الطبيعي إلى (نباتات حارة – نباتات معتدلة – نباتات باردة) .

وهناك فرق بين الشرح الجيد الذى يظهر في أداء المعلم مع تلاميذه والشرح الناجح والذى يظهر من خلال نتائج تعلم تلاميذه .





الفصل الثانى عشر :

أساليب تعليم الجغرافيا وتعلمها

أولاً : الملاحظة المباشرة :

- خطوات الملاحظة المباشرة .
- مميزات أسلوب الملاحظة المباشرة .
- صعوبات استخدام الملاحظة المباشرة .

ثانياً : الملاحظة غير المباشرة .

يفترض في نهاية دراستك لهذا الفصل أن تكون قادراً علي :

- التمييز بين الملاحظة المباشرة والملاحظة غير المباشرة .
- شرح خطوات الملاحظة المباشرة .
- توضيح صعوبات استخدام الملاحظة المباشرة .
- تحديد مميزات الملاحظة غير المباشرة .



الفصل الثاني عشر

الملاحظة المباشرة وغير المباشرة في تدريس الجغرافيا

تعـد الملاحظة من الأساليب الهامة المستخدمة في تدريس الجغرافيا حيث تـتلاءم مـع طبـيعة الجغـرافية كعلم وكمادة دراسية فالجغرافية ميدانها البيئة بمفهومها الشامل والمتدرج بدءاً من البيئة المحلية حتى البيئة الكوكبية .

والجغرافيا تعد علم ملاحظة يعتمد على المشاهدة والمعاينة الدقيقة للظواهر الطبيعية وذلك من خلال أساليب منظمة ومتتابعة من البحث والدراسة .

والملاحظـة لا تعـد مجرد عملية حسية فقط بل تتضمن تفكيرا إيجابيا في رصـد الظاهـرة البيئية ودراسة خصائصها وعلاقاتها وما يكشف عنه ذلك من حقائق ومفاهيم وقوانين وتعميمات ونظريات .

وتعد الجغرافية كمادة دراسية مؤهلة للإفادة من أسلوب الملاحظة التي تعد مـن أهـم أهـداف الجغرافية والتي تساهم في تنمية التفكير الجغرافي وبالتالي القدرات لدى المتعلم ، بالإضافة إلى إكساب التلاميذ اتجاهات مرغوب فيها .

وتنقسـم الملاحظة إلى نوعين أو أسلوبين إحداهما مباشرة والأخرى غير مباشرة :

أولاً : الملاحظة المباشرة

ويتم من خلالها مشاهدة الظاهرة الطبيعية في واقعها الحقيقي والتعامل معها بطريقة علمية منظمة تؤدي إلى تفسير أسباب حدوثها وإدراك العلاقة فيما بينها وبين الظواهر الأخرى ، ولا يكفي هناك ملاحظة التلميذ للظاهرة بالعين فقط بل تشترك معها – أحيانا – باقي الحواس الأخرى ، من بعض الأنشطة التي تعتمد علـى تلك الحواس مثل الكتابة والرسم والقيام بالتجارب والقياس وصنع النماذج وأخذ العينات والمشي وصعود المرتفعات .

وتتطلب الملاحظة المباشرة نشاطا عقليا إدراكيا من التلاميذ كالاستقراء ، والاستنتاج والقياس والتحليل والوصف والتركيب والتفسير والتنبؤ .

وتنقسم الملاحظة المباشرة من حيث الأدوات المستخدمة إلى :

ملاحظة تحتاج إلى أجهزة :

وتتمثل في ملاحظة الطقس وما يتطلبه من أجهزة لقياس درجات الحرارة والرطوبة والمطر وأدوات تسجيلها ومن أبرز الأجهزة المستخدمة في ذلك الترمومتر بأنواعه وجهاز الترموجراف Thermograph وأجهزة الهيجرومتر Hygrometer والبارومتر المعدني Aneroid Barometer لقياس الضغط الجوى وأيضا جهاز الباروجراف Barograph وجهاز الأنيمومتر Anemometer الذى يحدد من خلاله اتجاه الرياح وسرعتها . وجهاز قياس المطر وجهاز بيش Piche لقياس التبخر .

ملاحظة لا تحتاج إلى أجهزة :

وهذا النوع يحتاج إلى بطاقات ملاحظة وجداول بيانات ودفاتر رصد يتم فيها رصد درجات الحرارة وسطوع الشمس وسرعة الرياح والغيوم وسقوط المطر من خلال رموز عالمية متفق عليها دوليا .

وقد تتنوع أساليب الملاحظة المباشرة تبعا لما يلى :

١- طبيعة الموضوع الذى سيقوم التلاميذ بدراسته وتحديد الهدف من الملاحظة (ملاحظة تضاريس – أنهار – أمطار – طقس) .

٢- مستوى نضج التلاميذ حيث يجب أن يكون الأداء المطلوب من التلميذ يتناسب مع قدراته وإمكاناته . كما تتوفر لديه الأدوات المناسبة للقيام بالعمل .

٣- الخبرة السابقة للتلاميذ فكلما كان لدى التلميذ معلومات سابقة كافية كلما كان لديه القدرة على الملاحظة فمثلاً الفرد الذى يتجول خارج بيئته تكون خبرة أكثر من الذى لم يخرج خارج بيئته .

٤- مدى معرفة التلاميذ بالدراسات الميدانية والجولات والزيارات داخل البيئة كـزيارة المصانع والحدائق والمؤسسات ويشترط أن تكون قريبة من مكان إقامة التلميذ .

٥- مدى خبرة المدرس بهذه الأساليب وتفاعله وممارسته شخصياً لها .

٦- تنظـيم المـنهج ومدى ما تسمح به مقرراته من استخدام أسلوب الملاحظة المباشرة في الأوقات المناسبة .

٧- إمكانات البيئة المتاحة والتسهيلات التي يقدمها المجتمع فالتلميذ الذي يعيش في بيئة ثرية بالظاهرات الطبيعية المختلفة يستطيع أن يتعلم بصورة أفضل من التلاميذ الذي تقل في بيئة الظاهرات الطبيعية .

وقـد تكـون الملاحظة فردية خاصة بتلميذ معين يقوم بملاحظة ظاهرات يحـددها لـه المعلـم . وقد تكون الملاحظة جماعية يشارك فيها طالبان فأكثر يشتركوا في جمع المعلومات أو رسم الخرائط وتسجيل الظاهرات عليها .

ويمكن القول أن طرق الملاحظة يمكن النظر إليها من ناحيتين هما :

١- الملاحظة البسيطة :

وهـي صـورة مبسطة من المشاهدة يقوم بها التلميذ لملاحظة الظواهر والأحداث في ظروفها الطبيعية .

٢- الملاحظة المنظمة :

وهي ملاحظة مضبوطة يتبع فيها تخطيط مسبق وضبط علمي للتلميذ ومادة الملاحظـة مـع تحديـد ظروف الملاحظة البيئية زمانيا ومكانيا ويستعان فيها بالأدوات والأجهزة المختلفة .

وفي ضوء مشاركة التلميذ في مواقف الملاحظة يمكن تقسيم الملاحظة إلي :

ملاحظة تشاركية :

المعلـم هـنا لا يقـف متفرجا علي ملاحظة التلميذ للظاهرة ولكنه يشارك تلاميذه الملاحظة من خلال أدوار محددة أو غير محددة .

ملاحظة غير تشاركية :

حيث يكون دور المعلم كمراقب ولا يشارك بفاعلية مع تلاميذه .

خطوات الملاحظة المباشرة :

أولاً : التحضير للملاحظة

ويتطلب ذلك من المعلم الإلمام بمظاهر البيئة الطبيعية والبشرية ووضع خطة لربطها بموضوعات الدراسة فى الجغرافيا التى تقدم للتلاميذ داخل المدرسة ويمكن للمعلم أن يشارك التلاميذ فى هذا الجهد . بالإضافة لدراسة الأساليب الإدارية للخروج إلى البيئة مثل الحصول على موافقة المسئولين ونوع الملاحظة التى سيقوم بها التلاميذ . كما يجب تحديد دور المعلم فى متابعة ومراقبة أداء التلاميذ كما يجب على المعلم توفير الأدوات والأجهزة التى تتطلبها عمليات الملاحظة مثل بطاقات الرصد أو النظارات المكبرة أو الخرائط أو أجهزة القياس . مع تزويد التلاميذ بأسئلة لما يريدوا ملاحظته وتوزيع العمل على التلاميذ وفق ميولهم وقدراتهم كأفراد وجماعات مع تزويدهم بالدفاتر والأقلام التى تتطلبها عمليات الملاحظة والرصد للظاهرات المتاحة .

ثانياً : تنفيذ عمليات الملاحظة

من خلال ملاحظة ما يمكن رؤيته ومعرفة مدى فهم التلاميذ واستيعابهم للأداء والمهام المطلوب القيام بها خلال عمليات الملاحظة المباشرة .

ثالثاً : تدريب التلاميذ على تسجيل الملاحظات رقمياً وكتابياً من خلال الخرائط والجداول والرسوم والأشكال .

رابعاً : العودة إلى الفصل حيث يتم كتابة تقرير ملخص عن الزيارة الميدانية والملاحظات التى تم جمعها مع تزويد التقرير بالخرائط والرسوم والأشكال المناسبة .

خامساً : القيام بعمليات التفسير للعوامل التى أثرت فى الظاهرات وعلاقتها معاً وأثرها على الإنسان والبيئة ومناقشة تلك المعلومات مع المعلم حتى تكتمل الاستفادة من عمليات الملاحظة المستمرة .

سادساً : الاختبار والتقويم

حيث تتم مراجعة الأهداف المحددة ومدى تحققها ومستوى ما تحقق منها والكفاءات التي حققها التلاميذ من برنامج الزيارة والملاحظة والمشكلات التي واجهتهم خلال الزيارة وأساليب التغلب عليها مستقبلاً .

وقيمة الملاحظة المباشرة تكمن في إنها ترى التلاميذ كيف يلاحظون بدقة حقائق متنوعة ، وتجعلهم يتشككون في التعميمات والأحكام العامة الغير مبنية على أساس سليم والتي كثيراً ما تصادف التلاميذ في الكتب الدراسية المقررة .

فضلاً عن ذلك فإن أسلوب العمل الميداني كثيراً ما يظهر فروقاً واضحة في أساليب معيشة الناس في نفس البلاد ويتبين التلاميذ هذه الفروق كتكيف أو ردود فعل لاختلاف البيئات الجغرافية . والخطوة التي تلي ذلك هي ملاحظة التلاميذ عند دراستهم للبيئات المختلفة والتي تختلف عن بيئتهم وأوجه التشابه وأوجه الاختلاف بين تلك البيئات وأثر العوامل الجغرافية في ذلك وكذلك الثقافية . وهنا يستطيع المعلم أن يشير بإيجابية في موقفه من الشعوب الأخرى مما ينمي لدى التلاميذ التسامح والتفاهم العالمي وقبول الآخر .

ومعلم الجغرافيا المحب لمهنته والعاشق لها لا ييأس من قلة الأدوات والأجهزة المحدودة جداً التي تقابله فالأمر المهم هو تدريب التلاميذ على الملاحظة الدقيقة لبعض الحقائق المباشرة وعدم الاقتصار على معلومات الكتاب فقط وإذا استطاع معلم الجغرافيا إقناع تلاميذه بأن أي نشاط أو عمل يقومون به له هدف ومعنى فسيحصل على أداء مخلص من هؤلاء التلاميذ وحب للمادة وميل نحوها .

مميزات أسلوب الملاحظة المباشرة :

- الوصف المجرد للظاهرة يترك قصوراً في الفهم لدى التلميذ .
- الملاحظة المباشرة توفر خبرة مباشرة للتعلم بحيث يكون للمتعلم دور إيجابي وتفاعلي في عملية التعلم .

- الملاحظة المباشرة تشجع روح الاكتشاف وبالتالي إدراك التلميذ لكل ما يحيط به ويجرى حوله .

- يجعل الملاحظة المباشرة دراسة الجغرافيا أكثر تشويقاً لارتباطها بالواقع .

- مـن خـلال عمليات الملاحظة المباشرة يكتسب التلاميذ العديد من المفاهيم والمهارات والاتجاهات والميول الإيجابية نحو البيئة .

- تشكيل خريطة التلميذ المعرفية وتنمية قدرته على التخيل والتصور .

- توفـر الملاحظـــة المباشرة للتلميذ فهماً أعمق للمجتمع وللبيئة مما ينمى لديه روح الاحترام والتقدير للعاملين .

- من خلال الملاحظة المباشرة يتدرب التلميذ على التعامل مع مصادر المعرفة فـى البيئة ويتعلم بعض مهارات السؤال وجمع المعلومات وتسجيل البيانات ومقارنة البيانات ونقدها وبالتالي تنمو لديه مهارات التفكير الناقد .

- يكتسـب التلميذ من خلال الملاحظة المباشرة العديد من المهارات الاجتماعية والمهارات البينشخصية .

- يكتسب التلميذ من خلال أنشطة الملاحظة المباشرة قيم الانتماء وحب الوطن والمحافظة على البيئة والمشاركة الاجتماعية .

صعوبات تقابل استخدام أسلوب الملاحظة المباشرة :

- نـدرة الظاهرات الطبيعية فى بيئة التلميذ فالبيئات تختلف من حيث الظواهر التى تتسم بها فالبيئة الزراعية تختلف عن البيئة الصناعية عن البيئة الساحلية عن البيئة الصحراوية من حيث خصائص كل بيئة .

- الجدول الدراسي وتنظيمه قد لا يسمح للمعلم بتنفيذ هذا الأسلوب .

- قلة خبرة المعلم بهذا الأسلوب فى تدريس الجغرافيا يجعله لا يفضله ولا يهتم به .

- اتجاهـات المعلـم السـلبية نحو المادة تضعف من إقدامه على استخدام هذا الأسلوب .

- ازدحام المقررات والامتحانات لا تدع المعلم ينفذ ذلك فى تدريسه للجغرافيا .

- عـــدم تعاون المسئولين بالبيئة المحلية مع المدرسة من حيث التسهيلات التى تقدم لإنجاح التعلم من خلال الملاحظة المباشرة .

ويمكـــن للمعلم أن يقوم بالدراسة الميدانية وتنفيذ أسلوب الملاحظة المباشرة من خلالها مرة أو مرتين خلال العام في الصف الأول والنصف الثانى من العام الدراسى . لما يسببه هذا الأسلوب من إرهاق ويتطلبه من إمكانات قد لا تتوافر فى معظم المدارس .

أما الجولات البيئية فيمكن تنظيمها باستمرار خارج اليوم الدراسى فى ضوء الحاجة إليها والأهداف المرغوبة منها .

ثانياً : أساليب تدريس الجغرافيا التي تعتمد على الملاحظة غير المباشرة

إن استخدام الملاحظة المباشرة يقتصر على البيئة المحلية المحيطة بالتلميذ والتى من خلالها يمكن مشاهدة الظاهرات على الطبيعة .

إلا إن للجغـــرافيا جـــوانب تعلم يصعب تعليمها بالملاحظة المباشرة نتيجة لعوامل عديدة منها :

- ضيق الوقت المتاح للدراسة .

- عدم وجود الظاهرات المدروسة في بيئة التلميذ .

- خطورة دراسة الظاهرة فى واقعها الطبيعى .

- صعوبة دراسة الظاهرة لاختلاف الزمن والمكان .

ممـــا يـــتطلب استخدام الملاحظة غير المباشرة فى تدريس الجغرافيا والتى تتأتى عن طريق استخدام الوسائل والمواد التعليمية التعلمية . والتى تعد محورا للـــتدريس الجغرافـــى فهـــناك الخرائط والكرات الأرضية والأطالس والمقاطع الجغرافية والنماذج والعينات والصور الثابتة والمتحركة ، وهو ما تم تناوله فى الفصل "الثالث عشر" .

مميزات الملاحظة غير المباشرة :

- تثير ميول التلاميذ وتشوقهم للدراسة .
- تساعد فى إيجابية المتعلم وفاعليته .
- تنمى المهارات الجغرافية كالرسم والملاحظة وصنع النماذج لدى التلاميذ .
- اقتصادية فى النفقات .
- تساعد فى التغلب على صعوبات استخدام الملاحظة المباشرة فى التدريس للبعد المكانى والزمانى وخطورة الدراسة أو صعوبة إدراكها بصورة تفصيلية . ومن أكثر أساليب الملاحظة المباشرة استخداماً فى تدريس الجغرافيا .

تطبيقات

- صمم زيارة ميدانية لدراسة أحد الظاهرات الطبيعية فى البيئة موضحاً خطوات ومراحل الزيارة .
- وضح كيف يمكن استخدام الصور والرسوم فى تنمية التفكير لدى التلاميذ .

الفصل الثالث عشر :

أدوات تعليم الجغرافيا وتعلمها

أولا : الخرائط

- ما هيتها ومبررات الاهتمام بها .
- صعوبات تعليم الخريطة لدى التلاميذ .
- مستويات تعلم الخريطة .
- مهارات تبسيط ورسم الخريطة .
- مهارة استخدام الخريطة .
- تصنيف الخرائط التعليمية .

ثانيا : الرسوم البيانية في تعلم الجغرافيا

ثالثا : الأطلس في تعليم الجغرافيا

- أنواع الأطلس
- مواصفات الأطلس التعليمي .

رابعا : الصور والرسوم الإيضاحية في تعليم الجغرافيا

- وظائف الصور في الكتاب المدرسي .
- صفات الصور والرسوم الملائمة لتعليم الجغرافيا .
- معايير اختيار الصور والرسوم في تعليم الجغرافيا .
- أساليب استخدام الصور والرسوم في تعليم الجغرافيا .
- الأهمية التربوية لاستخدام الصور والرسوم التوضيحية .
- تصنيفات الصور التعليمية .
- مستويات قراءة الصورة وفهمها .
- دور المعلم في استخدام الصور والرسوم في تعليم الجغرافيا .

خامسا : النماذج والمجسمات

سادسا : أدوات ضرورية في تعليم الجغرافيا

يفترض في نهاية دراستك لهذا الفصل أن تكون قادراً على :

- تحديد ماهية الخريطة فى تعلم الجغرافيا .
- تحديد صعوبات تعلم الخريطة في تعلم الجغرافيا .
- توضيح خطوات تعليم رسم الخريطة فى الجغرافيا .
- شرح مهارة استخدام الخريطة .
- تحديد أساليب استخدام الرسوم البيانية فى تعليم الجغرافيا .
- تحديد مواصفات الصور والرسوم الإيضاحية فى تعليم الجغرافيا .
- توضيح معايير اختيار الصور والرسوم الملائمة .
- شرح أساليب استخدام الصور والرسوم فى تعليم الجغرافيا .
- توضيح دور المعلم فى استخدام الصور والرسوم فى تعلم الجغرافيا .
- المقارنة بين تصنيفات الصور ومستويات قراءة الصورة .
- شرح أنواع النماذج والمجسمات فى تعلم الجغرافيا .
- تحديد بعض الأدوات الضرورية لتعليم الجغرافيا .

الفصل الثالث عشر

أدوات تعليم الجغرافيا وتعلمها

١- الخرائط في تعليم الجغرافيا :

الخريطة وسيلة مميزة للجغرافيا ووثيقة جغرافية أساسية لتحقيق الفعالية في تدريس الجغرافيا . ولمهارات رسم الخريطة أهميته في العملية التعليمية خاصة لو توفرت برامج معدة مسبقا للتدريب على هذه المهارات لكل من المعلم والتلميذ ، فإعداد المعلم لا يكتمل إلا باهتمامه بالمجال المهني بجانب المجال المعرفي في مادة التخصص .

ولقد أتسع مجال استخدام الخرائط بحيث أصبح معلم الجغرافيا لا يستغنى عن استخدامها ووجودها . مما جعل المربون والمتخصصون في مجال تدريس الاجتماعيات عامة والجغرافيا خاصة يعتبرون رسم الخريطة وقراءتها وتفسيرها من بين المهارات المهمة التي تركز عليها الدراسات الاجتماعية والتي تعد ميدانا رئيسا من ميادين المنهج الدراسي في التعليم العام والمسئولة عن تعليم التلاميذ مهارات الخريطة ورغم أن تعليم وتنمية هذه المهارات كان – ولا يزال – بين الأهداف الرئيسية لتدريس الدراسات الاجتماعية والجغرافيا . فقد أخفق الكثير من التلاميذ في تعلم مهارات الخريطة واكتسابها . وقد فسر بعض المربين ذلك لعدم وجود برامج تربوية تعنى بهذه المهارات الخرائطية في المراحل الابتدائية والإعدادية وحتى الثانوي مما جعل التلاميذ يلجئون إلى رسم الخريطة بإحدى الطرق التالية :

- شف الخريطة من الكتاب مباشرة .
- قيام أحد أفراد أسرة التلميذ بشف الخريطة .
- اللجوء إلى من يرسمها له مقابل ثمن معين .

- الشف عن طريق استخدام الكربون .

- طرق أخرى .

ورغم ما لهذه الطرق من مساوئ مثل إتلاف الخريطة الأصلية وتلويثها إلا إنها هي الشائعة بين التلاميذ في مراحل التعليم العام .

ويرجع عدم نجاح المعلمين في تعليم مهارات رسم الخريطة إلى عدم إلمامهم بالطرق التي يستخدمها التلاميذ في رسم الخريطة وفهم المعلم لأساليب وطرق رسم التلاميذ للخرائط تمكنه من اختيار الطرق والأساليب التدريسية الفاعلة لتدريب التلاميذ على رسم الخريطة .

ولمهارات رسم وتبسيط الخريطة أهمية كبيرة في إعداد معلم الجغرافيا مهنيا حيث إنها تمثل احد الأبعاد الهامة في العملية التعليمية خاصة لو توفرت برامج معدة مسبقا للتدريب على هذه المهارات لكل من المعلم والتلميذ .

ولعل من أهم مبررات الاهتمام بالمهارات الجغرافية بصفة عامة ومهارات الخرائط بصفة خاصة في برامج إعداد معلمي الدراسات الاجتماعية ما يلي :

- اهتمام المناهج الدراسية في الدول المتقدمة كالولايات المتحدة وأوربا بالتأكيد على تعلم المهارات والنواحي العملية في التدريس بالنسبة لجميع المواد .

- إن الدراسات الاجتماعية والجغرافيا من المواد الرئيسية التي تسعى لإكساب التلاميذ بعض المهارات الأساسية التي تفيدهم في الحياة .

- ظهور مفاهيم جديدة تؤكد على أهمية اكتساب المهارات داخل حجرة الدراسة أو خارجها مثل الفصول المفتوحة ، والتعليم التعاوني والمناهج العلمية مما يؤكد على التعلم الذاتي وتفريد التعليم والخبرة المباشرة .

- إن النظرة إلى التعليم كموقف يوجد فيه التلاميذ ويسعون للتغلب على مشكلاته وحلها .

صعوبات تعلم الخريطة لدى التلاميذ :

يشير المهتمين في مجال تدريس الجغرافيا إلى انخفاض مستوى تمكن التلاميذ على اختلاف مستوياتهم التعليمية في مهارات الخريطة الأمر الذى يؤدى لصعوبات تعلم كثيرة في الجغرافيا وتتمثل صعوبات تعلم الخريطة لدى التلاميذ فى :

- صعوبة الاختلاف بين الشكل والأرضية في الخريطة .
- صعوبة إدراك الشكل للإقليم أو الدولة عند تمثيلها على الخريطة بلونين متعارضين أو متقاربين .
- صعوبة تحديد اتجاه الشمال على الخريطة وبالتالى قدرة التلاميذ على تحديد باقى الاتجاهات الأصلية والفرعية بدقة .
- تعدد درجات الألوان المستخدمة في الخرائط مثل تعدد درجات التظليل ، مما لا يساعد على فهم كل درجة من درجاته ، وبمعنى آخر فهم ما يمثله كل ظل .
- احتواء الخريطة على التفاصيل الزائدة يجعلها غير واضحة ويصعب على التلاميذ فهمها وقراءتها .
- ترجمة الرموز المستخدمة فى الخريطة إلى مدلولاتها الصحيحة .
- فهم المدركات أو المفاهيم المرتبطة بالخرائط المختلفة صغيرة كانت أو كبيرة .
- صعوبة ترجمة رموز الخريطة في الأطلس كما في خرائط التضاريس ، نظرا لتعدد أنواع الرموز المستخدمة في الأطالس المختلفة .
- تزايد الفروق بين التلاميذ فى اكتساب القدرة على قراءة الخريطة .

مستويات تعليم وتعلم الخريطة :

تتطور قدرة التلاميذ على صنع الخريطة كلما عرضوا لأنواع مختلفة منها وقد حدد الباحثون ستة مستويات تتطور فيها قدرة التلاميذ على رسم الخريطة . ففي المستويات الأربعة الأولى تلاحظ تمثيل التلاميذ للأشجار والمنازل وتختلف الملامح في ارتفاعات أكثر ما يمثلونها في خطوط مرسومة ، وفي المستوى الخامس يبدأ رسم واستعمال الرموز المجسمة ، أو الكلمات في تمثيلهم الجبال على الخريطة .

وفي المستوى السادس يستخدمون الكنتورات والمفاتيح المعقدة في رسم الخريطة وقراءتها ومعرفة دلالاتها .

وتتضمن تنمية وتطور التفكير الجغرافي لدى التلاميذ تمكينهم من استخدام شفرات ثقافية أكثر تعقيدا ليعبروا فيها عن زيادة وعيهم المعرفي بالسياق البيئي الذي يحيون فيه.

ولا بد للمعلمين من إعطاء فرص مستمرة لتلاميذهم كي يرسموا خرائطهم بأنفسهم . ومن وجهة نظرهم الخاصة وحثهم على توجيه أسئلة متكررة للتلاميذ كي يقوموا ببناء مفاتيح خاصة بخرائطهم التي يودون رسمها ، ويتعلموا سرعة ادراك المعاني الرمزية للمصطلحات الجغرافية والتي تمثل بدورها الخطوات الرئيسية الأولى في رسم الخريطة .

ويشير Johan Bale ١٩٩٧ أن من الضروري تعليم رسم وتوقيع البيانات عليها والتدريب على قراءتها مع التلاميذ في وقت مبكر وفي الصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية وينبغي على معلم الجغرافيا أن يستخدم الأساليب الخاصة ليحسن مهارة رسم الخريطة لدى التلاميذ وتشمل هذه الأساليب البدء بالخبرات الأساسية عند التلاميذ وعمل الخرائط التخطيطية ومراعاة الدقة في رسم هذه الخرائط ورسم الخرائط الصماء ورسم الخرائط من الذاكرة .

والخريطة بوجه عام تقوم على مفاهيم أساسية يحتاجها المتعلم ليكون قادرا على الاقتراب من الخريطة ولا يهاب منها ويستخدمها في نشاطاته اليومية سواء كانت مدرسية أو غير مدرسية .

وهذه المفاهيم الأساسية للخريطة تشمل عنوان الخريطة ، إطار الخريطة – الاتجاه ، الرمز ، مقياس الرسم ، مفتاح الخريطة – دليل الموقع .

فالاتجـــاه مطلـــوب للفرد حتى إذا ما نظر إلى الخريطة استطاع أن يحدد مواقـــع انتشار الظاهرة . وبالتالي يكون تصورا عقليا أقرب للحقيقة عن عالمه الـــذين يعيش فيه ، أما الرمز فهو بمثابة المفتاح الذي يساعد في فهم الخريطة ، والمقياس يعد الأداة الطبيعية في يد الجغرافي لدراسة الأبعاد والمسافات الواسعة في واقعها الطبيعي .

مهارة رسم وتبسيط الخريطة :

يتضـــمن مهارة رسم وتبسيط الخريطة مجموعة من الكفاءات التي يتطلبها تعلم وإتقان رسم الخريطة :

١- معرفة الهدف من رسم الخريطة .

٢- جمع البيانات التي ستمثل على الخريطة .

٣- رسم مخطط بسيط للشكل العام للخريطة .

٤- استخدام مقياس الرسم في قياس المسافات على الخريطة .

٥- نقل الخريطة من الكتاب والأطلس بنفس الحجم أو بحجم آخر .

٦- مراعاة النسب والأبعاد بين تفاصيل الخريطة .

٧- توقيع البيانات على الخريطة .

٨- تلوين الظاهرات على الخريطة وفق المعايير المستخدمة في ذلك .

٩- تسجيل البيانات على الخريطة .

١٠- تسجيل عنوان الخريطة .

١١- تحديد الاتجاهات الأصلية والفرعية على الخريطة .

١٢- تصميم مفتاح الخريطة وفق الرموز المستخدمة في توزيع الظاهرات .

١٣- توقيع الخطوط الرئيسية على الخريطة (خط الاستواء - المدارين - خط جر ينتش) .

١٤- تنظيف الخريطة من البقع والتشوهات .

١٥- رسم الإطار المحيط بالخريطة بخط واحد أو مزدوج .

١٦- تبسيط البيانات فى مفتاح الخريطة .

١٧- الإبقاء على بعض التفاصيل في الخريطة وحذف تفاصيل أخرى .

مهارة قراءة وفهم الخريطة :

يلخص ليونارد كين ورثى Leonard Ken worthy فوائد الخريطة للمتعلم فى أنها تساعده على :

١- ملاحظة الظاهرات الطبيعية والبشرية عن قرب .

٢- فهم العلاقات المكانية التى يصعب إدراكها بأساليب أخرى .

٣- ملاحظة وفهم البيئة المحلية والبيئات المجاورة .

٤- تفسير الأحداث الجارية وربطها بمواقعها عالميا ومحليا .

وتتضمن قراءة الخريطة القدرة على الشرح أو بعبارة أخرى تتضمن ما يلى :

١- القدرة على رؤية المظهر الجغرافى بأبعاده الثلاثة أو فى وضعه الطبيعى .

٢- سهولة وصف كيف استطاع الإنسان أن يستغل البيئة الطبيعية .

٣- القـدرة علـى ربـط الظاهـرات البشرية أو الحضارية في البيئة بأساسها الطبيعي.

٤- تقدير لماذا تمكن الإنسان من تطوير واستغلال منطقة معينة بطريقة معينة .

لـذا يجـب أن يلـم قارئ الخريطة جيدا بمدلولات الاصطلاحات المختلفة المستعملة فيها . وتتحدد مهارات قراءة وفهم الخريطة في المهارات التالية :

أولا : قراءة الخريطة

ويقصـد بها تحديد موضوع الخريطة واستخدام مقياس الرسم ، واستخدام مفتاح الخريطة ، ومعرفة مدلول الرموز والاصطلاحات المختلفة المستعملة في الخريطة وتحديد المواقع والاتجاهات على الخريطة .

ثانيا : تحليل الخريطة

ويقصـد بـه توزيع البيانات والظاهرات الجغرافية الممثلة على الخريطة ووضعها وإدراك العلاقات ، وعقد المقارنات بينها .

ثالثا : تفسير الخريطة

ويقصـد به توزيع الظاهرات الجغرافية ، وتفسير العلاقات التي توجد بينها مـن حيـث السـبب في وجود الظاهرة أو اختفائها بالرغم من توافر مقومات وجـودها وتعرف أسباب التشابه والاختلاف بين الأماكن والظاهرات ، طبيعية كانـت أم بشـرية ويعد تفسير الخريطة أكثر تعقيدا من مهارة القراءة والتحليل حيث يتعلم الفرد في القراءة لغة الخريطة ، بينما يتعلم في تفسيرها كيف يتحدث بها .

رابعا : الاستنتاج من الخريطة

وفـيه يمكـن للمـتعلم الخروج ببعض النتائج والتفسيرات التي تعبر عن الـتوزيعات المتضـمنة فـي الخريطة ، سواء كانت هذه النتائج مباشرة أو ضمنية . وتتطلب هذه المهارات أن يكون المعلم قادرا على :

- تحديد موضوع الخريطة .
- تحديد نوع الخريطة .
- تحديد نوع مقياس الرسم المستخدم في الخريطة .
- استخدام مقياس الرسم على الخريطة .
- تحديد مقياس خريطة مجهولة المقياس .
- تحديد موقع الظاهرة على الخريطة .
- تحديد الاتجاهات على الخريطة .
- معرفة دلالة الرموز المستخدمة في الخريطة .
- تحديد نوع الرموز المستخدمة في الخريطة .
- توجيه الخريطة .
- تحديد امكانية الرؤية بين نقطتين على الخريطة .
- وصف الظاهرة من خلال توزيعها على الخريطة .
- إدراك العلاقة بين ظاهرتين أو أكثر .
- مقارنه بين ظاهرتين أو أكثر على الخريطة .
- استقراء المفاهيم والتعميمات من خلال توزيع الظاهرة على الخريطة .
- تفسير توزيعات الظاهرات على الخريطة .
- تفسير العلاقة بين ظاهرتين أو أكثر على الخريطة .
- تفسير التباين بين ظاهرتين أو أكثر على الخريطة .
- استنتاج علاقات بين ظاهرتين أو أكثر على الخريطة .
- التنبوء بالتغير في الظاهرة على الخريطة وفي الطبيعة .

وهـناك نـوع آخر من أساليب توزيع الظاهرات وتمثيلها كميا أو نوعيا ، وهو أسلوب الرسوم البيانية .

مهارات استخدام الخريطة :

تعتبـر استخدام الخريطة الجيد من قبل المعلم نتاج مجموعة من المهارات التي يمكن تحديدها في :

مهارة اختيار الخريطة :

اختيار الخريطة المتصلة بالموضوع وذات المقياس المناسب ، مع مراعاة خصائص التلاميذ ، بالإضافة لجدة المعلومات وحداثتها والتي تتضمنها الخريطة مع الاهتمام باختيار الخريطة ذات مفتاح واضح .

مهارة تقديم الخريطة :

التقديم من خلال عنوان الخريطة ، وتوضيح الهدف من استخدام الخريطة مع مراعاة أن يكون التقديم بأسلوب علمي مرن ومشوق .

مهارة فهم الخريطة :

وتشمل توضيح مضمون الخريطة ، وقراءة مقياس الخريطة وقراءة مفتاح الخـريطة ، وتوضـيح الأسلوب الكارتوجرافي ، واستخدام الخريطة في تحديد مواقع الظاهرات . واستخدام الخريطة في تحديد الاتجاهات .

مهارة تحليل الخريطة :

وتتضـمن قـدرة المعلم على استخدام الخريطة في تحليل عناصر الدرس ومشـاركة التلاميذ في تحديد مواقع الظاهرات ، واستخدام الخريطة في وصف الظاهـرات . واسـتخدام الخـريطة في توضيح العلاقات بين الظاهرات وعقد مقارنات بينها .

مهارة تفسير الخريطة :

وتتضـــمن اســـتخدام الخريطة في توزيع وتفسير وفهم الظاهرة وتوضيح العلاقات داخل الظاهرة .

مهارة الاستنتاج من الخريطة :

تتضـــمن القـــدرة على استنتاج الظواهر ، واستنتاج الاحتمالات المستقبلية للظاهرة .

مهارة استخدام الخريطة في التقويم :

وتتضـــمن قدرة المعلم على توجيه أسئلة ذات مستويات متنوعة من خلال الخريطة مع عقد مقارنات وبما يوضح مدى تحقيق الهدف من الدرس .

تصنيف الخرائط:

يمكن تقسيم الخرائط إلى :

الخريطة الطبوغرافيه :

وهـــي تمثـــيل دقـــيق لســـطح الأرض من حيث الاتجاه والشكل والأبعاد والتطورات وهي خرائط بمقياس رسم كبير نوعا ١ : ١٠٠٠ ، ١ : ١٠٠,٠٠٠ تصـــور مـــنطقة صغيرة محددة من سطح الأرض بحيث يسمح مقياس رسمها بتصوير الظاهرات الطبيعية والبشرية بمقياسها الصحيح وتختلف نوع وتفاصيل البيانات التي تظهرها الخرائط الطبوغرافيه تبعا للغرض الذي صنعت من أجله وعلـــى هـــذا الأســـاس هـــناك أنواع من الخرائط الطبوغرافية مثل (الخرائط العســـكرية ، الخـــرائط الإدارية وحدود العمران ، الخرائط السياحية ، خرائط استخدام الأرض .

الخرائط الكدسترالية Codstral map :

وهـــذه الخـــرائط مقياســـها أكبر من مقياس رسم الخريطة الطبوغرافية١: ١٠٠,٠٠٠ ، ١: ٥٠٠٠ ، ١: ٢٥٠٠ وتسمى هذه الخرائط بالخرائط التفصيلية وهناك نوعين من هذه الخرائط هما :

- الخرائط التفصيلية الزراعية – (الملامح الريفية الزراعية) .

- الخرائط التفصيلية المدنية – (الملامح الحضارية) .

الخرائط العالمية :

وهـذه الخـريطة مقياسها صغير ١: ١٠,٠٠٠,٠٠٠ ، ١: ٥,٠٠٠,٠٠٠ وتسمى هذه الخرائط بالخرائط المليونية وتشمل هذه الخرائط على :

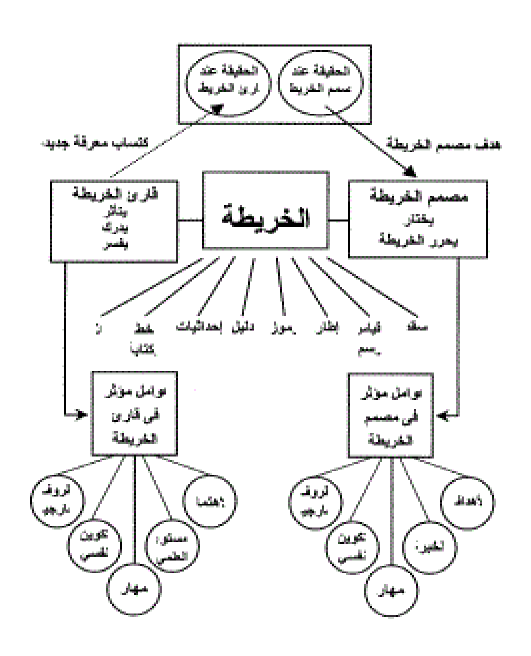
- الخرائط العامة .

- خرائط الأطلس .

- خرائط الحائط .

- خرائط الكتب الدراسية .

ولكـي تـؤدي الخريطة دورها الصحيح في العملية التعليمة ، يجب على مصمم الخريطة أن يكون متمكنا من اللغة الكارتوجرافية من ناحية وعلى درجة عالـية مـن الفهم لشخصية التلميذ وقدراته ومستواه التعليمي والفكري ، حتى يقرأها كما لو كانت نصا مكتوبا فالنص المكتوب يبدأ من نقطة محددة ويسير في تتابع محدد حتى نهايته ، أما الخريطة فإن التلميذ يستطيع أن يبدأ من أي نقطة يخـتارها ويـتوقف حيث يريد مما يتطلب من مصمم الخريطة استخدام أسلوب متـتابع فـي الرموز والاصطلاحات والخطوات بحيث يسير التلميذ في قراءة الخريطة بأسلوب منتظم يساعده في الحصول على المعلومات التي يحتاجها .



شكل (٣٢) مراحل انتقال الخريطة من المؤلف إلى التلميذ(القارئ)

٢- **الرسوم البيانية في تدريس الجغرافيا** :

عبارة عن رسوم وأشكال مختلفة قد يكون دوائر أو مربعات أو أعمدة أو خطوط مستقيمة ، أو منحنية تستخدم لبيان مدى الذبذبة لظاهرة طبيعية أو بشرية خلال فترة زمنية معينة . قد تكون شهورا أو سنة أو عدة سنوات . وتبين هذه الذبذبة بالاستعانة بإحداثيين :

الأول : يوضح الدرجة أو الكم وهذا هو الإحداثي الرأسي .

الثاني : يوضح مدى الذبذبة ، ويمثله الاحداثي الأفقي .

وتنقسم الرسوم والاشكال البيانية التي تستخدم في التوزيع البياني السكاني أو الاقتصادي إلى عدة أنواع :

١- خطوط أو منحنيات بيانية في حالة توافر معلومات ، أو أرقام توضح التوزيع على مدار العام أو عدة أنواع ، وهذا النوع يستخدم في توضيح درجات الحرارة وكميات المطر وإحصائيات السكان .

٢- المربعات وتستخدم لتوضيح بيانات خاصة بالمساحات .

٣- الأعمدة والدوائر لإعطاء بيان إحصائي تفصيلي ، يشمل فئات كثيرة لظاهرة واحدة مثل توزيع السكان حسب الحرف المختلفة أو توزيع إنتاج القطن .

٤- الهرم السكاني ، وهو من أكثر الرسوم البيانية شيوعا في الدراسات السكانية وهو عبارة عن أعمدة مقسمة ، ولكنها تأخذ شكل هرم ، حيث تمثل درجات الهرم فئات السن المختلفة ، وتقسم إلى قسمين أحدهما للذكور والأخر للإناث .

ومن مميزات الرسوم البيانية أن الرسم الواحد يمكنه توضيح أكثر من ظاهرة في وقت واحد . مثل بيان حالة المواليد والوفيات ، خلال فترة زمنية محددة ، أو بيان مساحات المزروعات بالنسبة لعدة محاصيل خلال سنوات متتالية .

كذلك من مميزاتها إعطاء صورة سريعة وواضحة عن حالة الظاهرة خلال فتــرة معيــنة ففي أي رسم بياني خاص بتوزيع المطر يمكن معرفة أي شهور السنة أكثر مطرا ، وأيها أكثر جفافا ، وطول فترة المطر وطول فترة الجفاف .

ويتطلب استخدام المعلم للرسوم البيانية قدرته على :

(١) تحديد موضوع الرسم البياني .

(٢) تحديد نوع الرسم البياني .

(٣) توزيع البيانات في صورة رسم بياني .

(٤) تفسير الرسم البياني في ضوء الظاهرة التي تمثلها .

(٥) وصف الرسم أو الشكل البياني .

(٦) مقارنة توزيعات الرسم البياني .

(٧) استخلاص لعمليات من الرسم البياني .

(٨) استخلاص العلاقات المتضمنة بين الظاهرة أو الظاهرات التي يمثلها الرسم البياني .

٣- **الأطالس في تعليم الجغرافيا** :

مــن المرغوب فيه من دراسة الجغرافيا أن تتاح للتلميذ فرصة تعلمها من خلال أطلس جغرافي مناسب لمرحلة التعلم وخصائص المتعلمين .

فــالأطلس وســيلة إيضــاح رئيســية لتدريس الجغرافيا بل انه إذا أحسن اســتخدامه من قبل المعلم فإنه يفوق الوسائل الأخرى بما يتضمنه من معلومات هامة كما ونوعا .

ويــدخل اســتخدام الأطلــس ضــمن أهداف الدراسات الاجتماعية عامة والجغــرافيا خاصة . وتؤكد مهارات استخدام الأطلس في المرحلتين الإعدادية والثانوية على تنمية قدرات عديدة لدى التلميذ منها :

- قراءة مدلولات الألوان ودراسة مظاهر السطح .

- معــرفة مواقـــع الدول واستخدام دوائر العرض وأقواس الطول ، وعلاقاتها بالأحوال المناخية وتفاوت الزمن .
- التوزيع المساحي للبيئات المختلفة .
- توزيع الثروة المعدنية وعلاقتها بمناطق التصنيع .
- تحديد مواقع الدول ومناطق العمران وعلاقتها بالظروف الطبيعية .

وتجدر الإشارة إلى أن الأطالس الجغرافية قد مرت في العصر الحديث بعدة مراحل تطورية ، نتيجة للمتغيرات التي طرأت على علم الجغرافيا كعلم يدرس الأرض وما على سطحها من ظاهرات طبيعية وبشرية .

أنواع الأطالس :

١- الأطالس الموسوعية أو المعجمية Lexical Atlases :

وتهـــتم بيـــان أكبر قدر من أسماء المواقع والأماكن على خرائط سطحية Planimetric Maps مـــثل أطلس The Times Atlas Of The World والذي طبع عام ١٩٢٢ في لندن .

٢- الأطالس الحديثة Eocene Atlases :

ويشـــمل هـــذا النوع مجموعات من الخرائط خاصة بموضوعات جغرافية (مظاهـــر الســـطح – التـــركيب الجيولوجـــي – المـــناخ – السكان – الموارد الاقتصـــادية ... الـــخ) وفي هذا النوع نلاحظ تحريرا كارتوجرافيا مبسطا كما يحوي بعض المخططات (Diagrams) ورسوم فنية مشروحة .

٣- الأطالس التقليدية الاصطلاحية Conventional Atlaes :

معظم هذا النوع من الأطالس التعليمية التي تحوي مجموعات من الخرائط الموضـــوعية الجغـــرافية ويتميـــز هـــذا الـــنوع باستخدام الرموز والعلامات الاصـــطلاحية بطـــرق كارتوجرافية أكثر تقدما حيث توضح فيه خرائط السطح بصـــورة دقيقة مثل الظلال التصويرية وبالنسبة للموضوعات الدراسية الأخرى فتظهر هذه الرموز والعلامات الاصطلاحية وفي بعض الأحيان الرسوم البيانية على خرائط سطحية .

٤- الأطالس الخاصة الحديثة New – Tutorial Atlases :

وتمثل ما انتهى إليه علم الأطالس من تقدم في مجال الفن الكارتوجرافي واستخدام نظم المعلومات وتعدد أساليب الشرح والتفسير باللفظ والصور والرسوم والصور الجوية .

والأطالس الجغرافية متعددة الأنواع فهناك الأطالس العامة والمتخصصة والقومية وغيرها . وهناك الأطالس التعليمية المدرسية . وهي تختلف حسب العديد من العوامل والمتغيرات التي تؤثر فيها مثل :

- عامل الإنتاج (حكومي – تجاري)
- عامل الحيز المكاني (محلي – قومي – إقليمي – قاري – عالمي)
- عامل المستوى التعليمي (ابتدائي – إعدادي – ثانوي)
- طريقة الاستخدام (مرجعي – منهجي)
- عامل المنهجية (مضمون وطريقة العرض – إرشادات)

وينبغي في الأطلس التعليمي الجغرافي أن يكون مختلفا في مضمونه العلمي وأسلوب العرض ووسائل التدريب . والإرشاد باختلاف المرحلة التعليمية وخصائص المتعلمين .

فأطلس المرحلة الابتدائية ينبغي أن يتميز ببساطة خرائطه وعموميتها Generalization واستخدام الأسلوب الكارتوجرافي التصويري في تحريرها بوسائل تدريب عملية تساعد التلاميذ على إنشاء خريطة .

وفي أطالس المرحلة الإعدادية فتقل فيها هذه الوسائل الأولية ويظهر فيها استخدام الاحداثيات في البحث عن المواقع والخرائط التي تشملها وأنواع المساقط الجغرافية وأشكال الاسقاط الكروي على اللوحة ودلالات الرموز والعلامات الاصطلاحية بالإضافة إلى التقليل من درجة التعميم في الخرائط مع زيادة الدقة في التفاصيل .

أما في المرحلة الثانوية فالخريطة هي الأساس في الدراسة حيث تبلغ أعلى درجات الدقة والتفصيل مع تزويده بالإرشادات والتوجيهات المناسبة .

المواصفات العامة للأطلس التعليمي :

من الجدير بالذكر الإشارة إلى أن هناك بعض المواصفات العامة للأطلس التعليمي الجغرافي يجب مراعاتها في الاعتبار عند تصميم الأطلس .

١- حجم الأطلس :

أن يكون أبعاد الأطلس التعليمي ١٠×٩ بوصة أي (٢٥سم × ٢٠سم تقريبا).

٢- مقياس الرسم :

من الأفضل الاعتماد على مقاييس رسم سهلة . وموحدة في تصميم خرائط الأطلس التعليمي وأن أدى ذلك لصغر مساحة بعض الخرائط أو تجزئة الخريطة على أكثر من صفحة . بمعنى أن يتم اختيار ثلاثة إلى أربعة مقاييس رسم إحداها لخرائط العالم والثاني لخرائط القارات والثالث لخرائط الإقليم والرابع لأجزاء الإقليم .

٣- إطار الخرائط ونظام الاحداثيات :

ينبغي أن يكون لكل خريطة إطارا كاملا ، يحدد مضمون ما تحويه من امتداد لسطح الأرض ومن معلومات .

ويذكر الخبراء والمتخصصين أن الإطار الكامل للخريطة يساعد على التحكم في فحصها ، ونظام الاحداثيات في الخريطة يمثل وظيفة أساسية فهو وسيلة اتصال بين المدرس – التلميذ ، كما يعين التلميذ على سرعة تعيين الموقع الذي يبحث عنه . ووجود شبكة خطوط الطول ودوائر العرض على الخريطة يساعد التلميذ على تصور الشكل الكروي لسطح الأرض في ذهنه .

٤- التمثيل الكارتوجرافي :

الخريطة لغة كارتوجرافية يسهل فهمها إذا أحسن تصميمها فهي وسيلة الاتصال بين المؤلف والقارئ (التلميذ) وتمر الخريطة بمرحلة فنية تسمى مرحلة التمثيل الكارتوجرافي Cartographic Representation وفي هذه المرحلة يتم

استيعاب المعلومات والحقائق المتصلة بموضوع الخريطة والتي يرغب المؤلف أو المصمم للخريطة في مساعدة القارئ للوصول إليها وترجمة هذه المعلومات والحقائق بلغة كارتوجرافية تتناسب في مستواها من حيث التبسيط أو التعقيد مع المستوى التعليمي ودرجة الإدراك والتأثير للتلميذ من ناحية أخرى .

٥- مسقط الخريطة :

يقصد بمسقط الخريطة الوسيلة الهندسية - الرياضية ، لتمثل شكل الأرض الكـروى علـى الخريطة المسطحه ويتوقف اختيار المسقط على مجموعة من الاعتـبارات في مقدمتها مساحة المنطقة التى تمثلها الخريطة واتساعها وشكلها والغرض الذى رسمت من أجله الخريطة أو موضوع الخريطة .

٦- الأسماء الجغرافية والكتابة على الخريطة :

تعتبر الأسماء الجغرافية وكتابتها على الخرائط من أهم العناصر التى ينبغى الاهـتمام بهـا عند تحرير خرائط الأطالس التعليمية ، وفقا للمراحل الدراسية المختلفة . إلا أن وجود هذه الأسماء وكتابتها على الخريطة يهيمن على صورتها العامـة ويـتحكم فى تحليل وتفسير الخريطة وقراءتها . وفى حالة قلتها أو عدم توافـرها فـى أماكنها الصحيحة فإن ذلك يؤثر على تفكير التلاميذ ويعوق نمو قدرتهم المعرفية بصورة سليمة .

ويتحكم المستوى التعليمى فى مدى كتابة الأسماء على الخريطة تبعا لحجم المعلـومات التي يرغب المعلم أن يدركها التلميذ ففى المرحلة الابتدائية يكتفـى بكـتابة أسـماء العواصم والميناء الأول لكل دولة وفى المرحلة الإعدادية تزاد أسـماء أهـم المدن على أساس عدد السكان أو وظيفتها بينما تزداد المعلومات وتتشابك فى المرحلة الثانوية حسب ما تسمح به مساحة الخريطة .

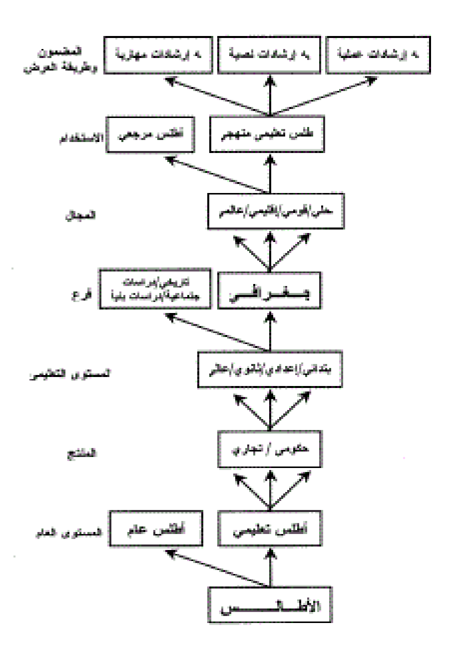
ومـن الأهمـية بمكان كتابة الأسماء الجغرافية تبعا للغة الوطنية للأطلس التعليمـى مـع البعد عن الأسماء المحلية فى حالة الاختلاف مع عدم الترجمة للأسـماء فلا تذكر كلمة مدينة الكاب بدلا من كاب تاون أو كلمة يورك الجديدة بدلا من نيويورك .

٧- الإخراج الفني للخرائط الأطلسية :

للنواحي الجمالية آثارها الإيجابية الفعالة في الأطالس الجغرافية التعليمية ، لما تضيفه على شكل الخريطة من جاذبية ويقصد بالإخراج الفني هنا الشكل النهائي للخريطة من حيث الترتيب وتوزيع العناصر الكارتوجرافية .

كما يجب مراعاة بعض التوجيهات الفنية في خرائط الأطالس التعليمية مثل :

- أن تكون خرائط الأطلس في اتجاه واحد (اتجاه الشمال نحو أعلى الصفحة)
- أن يكون عنوان الخريطة في أعلى الصفحة وبخط بارز مناسب ، وأن يشير العنوان لموضوع الخريطة بإيجاز .
- أن يكون دليل الخريطة واضحا وله إطار خاص داخل الخريطة وفي مكان مناسب .
- أن يبين مقياس الرسم على الخريطة بنوعيه الكتابي والخطي بطريقة ظاهرة ويذكر المقياس الكتابي بجوار العنوان أما المقياس الخطي فيرسم داخل دليل الخريطة .
- الاهتمام بالألوان وملاءمتها لموضوع الخريطة وعدم تنافرها والتأكيد على الألوان الاصطلاحية المستخدمة كارتوجرافيا مع الإقلال من الألوان الداكنة بقدر الإمكان لطمسها ما في الخريطة من ظاهرات طبيعية .
- أن يُزيل الأطلس بفهرس للأسماء الجغرافية التي وردت في خرائطه يوضح فيه رقم الصفحة والاحداثيات حتى يسهل على التلميذ الاستفادة منها .



شكل (٣٣) مركز الأطلس الفعلي الجغرافي بين الأطالس المختلفة

٤- الصور والرسوم التوضيحية فى تعليم الجغرافيا :

تمـــتاز العملية التعليمية بأنها محصلة سلسلة من عمليات الاتصال المتداخلة تـــدور في فلك واحد لخدمة هدف نهائي واحد وهو إحداث تغيير دائم وثابت في المتلقي . وتعتمد كافة عمليات الاتصال على ما أودع الله في الإنسان من حواس مختلفة لاستقبال الرسالة أو إرسالها وفي مقدمتها حاسة البصر .

وتمتاز وسائل الاتصال التي تعتمد على حاسة البصر بما يتسع ليشمل قائمة طويلة من المواد والبرامج والأشياء التي تساعد في تقديم المعلومات عن طريق البصـــر مـــنها الخرائط ، الشرائح الشفافة الأفلام الثابتة ، العينات ، النماذج ، الرسوم والصور .

ويتـــزايد الاهـــتمام بالرســـوم والصـــور فـــي الكتب المدرسية والبرامج التكنولوجـــية بهـــدف جعل عملية التعليم والتعلم أكثر فاعلية وابقى أثرا بالنسبة للتلمـــيذ والمعلـــم علـــى حـــد سواء . ويصاحب الرسم أو الصورة في الكتاب المدرســـي مـــادة علمـــية وهو ما ينشيء علاقة وثيقة بينها فيما يتعلق ببعض الاتصال وفي العملية التعليمية بصفة خاصة .

وظائف الصور في الكتب المدرسية :

- الحفز .
- إثارة الدافعية لدى التلميذ .
- التنظيم .
- التفسير .
- المساعدة على التصور .
- التكرار .
- إثارة الاهتمام .

- التوضيح .
- الاحتفاظ بالمعلومات لفترة أطول .

وتستخدم الصور والرسوم التوضيحية لمساعد التلاميذ في الحصول على المعلومات بفاعلية وتشويق ومساعدتهم أيضا على الاتصال ببيئتهم والعالم المحيط بهم والتعرف عليه . وتقريب الواقع ذاته إليهم .

وتنقسم الصور والرسوم التوضيحية المستخدمة في الكتاب المدرسي إلى ثنائية البعد Two Dimensions وترسم لتمثل أجساما مسطحة ثنائية الأبعاد في الطبيعة والنوع الأخر ثلاثي الأبعاد three Dimensions وتمثل أجساما حقيقية موجودة في الطبيعة ولها ثلاثة أبعاد (طول - عرض - ارتفاع) وتحمل قدرا من المعلومات يتراوح بين البساطة والتعقيد .

ويعد استخدام الصور والرسوم التوضيحية من الأساليب التي يلجأ إليها المعلم في تعليم الحقائق والمفاهيم وتصنيفاتها من خلال رسوم متتابعة توضح العلاقات بين الكائنات الحية في المملكة الواحدة التي ينتمي لها كائن حي وبذلك تختصر العديد من الصفحات المكتوبة بلغة لفظية .

ويقصد بالرسوم التوضيحية في تدريس الجغرافيا تلك الأشكال التقريبية التي يقوم المعلم برسمها على السبورة أو المرسومة في الكتاب المدرسي لتوضيح شكل ظاهرة ما أو فكرة من الأفكار كالرسوم التوضيحية لنصفي الكرة الأرضية أو الفصول الأربعة ، خطوط الطول ودوائر العرض ، المقاطع الطبوغرافية" .

أما الصور فيقصد بها في ميدان الدراسات الاجتماعية والجغرافيا تلك الصور الفوتوغرافية أو المرسومة وهي إما تكون ملونة أو عادية ومنها المعتمة أو الشفافة (الشرائح ، السلايدات ، الأفلام الثابتة) .

وتعتبر الصور من أبرز أساليب الملاحظة غير المباشرة في تدريس الدراسات الاجتماعية والجغرافيا فهي أسهل فهما من الكلمات كما أنها تسجيل دقيق للأشكال ، مما يغني عن الاتصال بالواقع الحقيقي لصعوبة ذلك أو ندرته ، أو كبره ، أو صغره ، أو خطورته ، ويمكن تقسيم الصور في الدراسات الاجتماعية والجغرافيا لثلاثة أقسام :

- صور الظاهرات الطبيعية .
- صور الظاهرات البشرية واستغلال الأرض .
- صور الظاهرات الطبيعية والبشرية وهي أعلى مستوى ، حيث تظهر علاقة الإنسان ببيئته من خلال الملاحظة والتحليل .

ويشير العالم الجغرافي ماكس سور "Max Sur" بأن الصورة حتى تكون جيدة من وجهة النظر الجغرافية عندما توضع ينبغي أن تكون ذات علاقة قوية بمادة الدرس ومن هنا تنشأ الحاجة إلى الصور التي تتميز بالخصائص التالية :

- أن تكون تعليمية ودقيقة لمواضيع مميزة .
- أن تكون واضحة بحيث تتناول الصورة أو المجموعة موضوعا واحداً .
- أن تكون حديثة ومعبرة عن التطور الحادث في الظاهرة .

وعلى معلم الدراسات الاجتماعية والجغرافيا أن يدرب تلاميذه على قراءة الصور وتفسيرها ويشجعهم على ملاحظتها وتحليلها والاستدلال من خلال بياناتها على المعلومات المطلوبة وبما يحقق أهداف التعلم لدى التلاميذ . ومن أساليب استعمال الصور في الدراسات الاجتماعية والجغرافيا :

- تضمين الصور في كتب الدراسات الاجتماعية وكتب الجغرافيا .
- عرض الصور التي يحصل عليها المدرس أو ينتجها بنفسه .
- استعمال الصور في شكل مجموعات .

ويشكل استخدام الصورة التعليمية والرسوم التوضيحية في العملية التعليمية تحديا لمجموعة من الأبعاد :

- تحديا لبعد الرؤية المألوفة في حياة الإنسان .
- تحديا لبعد المكان في تقديم صور الظاهرات والمناطق التي يصعب الوصول إليها .
- تحديا لبعد الزمان في عرض مشاهد لحوادث ومواقع وأماكن كانت موجودة ثم أصبحت أثرا بعد عين .
- تحديا لقدرة الإدراك البصري من حيث استيعاب الشكل مكبرا أو مصغرا .
- تحديا لغير المألوف من الأحداث والأشياء كالتفجيرات النووية والزلازل والبراكين وقيعان البحار والمحيطات .

إلا أن الصورة التعليمية مهما بلغت من الدقة والرسوم التوضيحية مهما كانت دقتها ووضوحها لا يمكن أن تغني عن الجانب التفسيري من المعلم للتلاميذ ومساعدتهم على ملاحظة ووصف ما تحتويه الصورة أو الشكل من أفكار ومفاهيم وإجراءات .

صفات الصور والرسوم التوضيحية المناسبة لعملية التعليم والتعلم:

١- **المقارنة** : فالصورة مهما كانت قيمتها لا تعطي الحجم الواقعي وملابساته مما يتطلب مراعاة المقارنة عند استخدامها .

٢- **التعبير** : فالصور يفسرها التلميذ حسب مشاهداته وخبراته السابقة وحسب تصوراته مما يتطلب أن تكون معبرة عن الفكرة المرجوة .

٣- **الدقة في الأداء** : أي تظهر الفكرة والموضوع بدقة حتى لا يلتبس على التلاميذ فهم الفكرة أو المفهوم أو الموضوع .

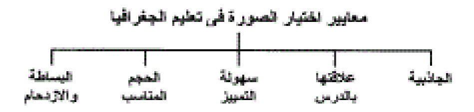
٤- **الوضوح** : أي جلاء الصورة ووضوح معالمها وعدم تداخل ألوانها مما قد يؤثر على استيعاب التلميذ لما تحويه .

٥- **المساحة** : مراعاة الحجم والمساحة ومدى ملاءمتها للكتاب المدرسي أو الاستخدام في العرض على السبورة وعلاقة ذلك بالمسافة التي يقرأ خلالها التلميذ والإضاءة .

معايير اختيار الصورة في تعليم الجغرافيا :

- **الجاذبية** : بحيث يجذب محتوى الصورة انتباه التلاميذ ويثير خيالاتهم سواء كانت الصورة في الكتاب أم خارج الكتاب .
- **علاقة الصورة بموضوع الدرس** : من الضروري أن تكون للصورة علاقة بموضوع الدرس ومهما كانت الصورة جذابة في أعين التلاميذ فإنها لن تكون ذات نفع في تقديم الدرس إلا إذا كانت صلتها وثيقة ومباشرة بهدف الدرس .
- **سهولة التمييز** : ليتمكن التلميذ من فهم المعاني التي تعبر عنها الصورة بمعنى أن يستطيع تفسير الرسالة التي يريد توصيلها إليه بواسطة الصورة فيجب أن يكون موضوع الصورة ومكوناتها في إطار معلومات التلاميذ وثقافتهم .
- **الحجم المناسب** : يجب أن يكون حجم الصورة كافيا بحيث يراها كل التلاميذ بوضوح كما يجب أن تظهر تفاصيل الصورة للجالسين في الصف الأخير .
- **الصورة المزدحمة** : قد تسبب ارتباك التلاميذ وتصرف انتباههم فيجب أن يرى التلاميذ التفاصيل المطلوبة بوضوح ، ولا شك أن قوة خطوط الرسومات والتضاد بين ألوانها شرطان مهمان لتلافي التداخل والغموض .

وقد يلجأ بعض معلمي الجغرافيا في دروسهم إلى الوصف والتفسير والتخيل لظاهرة طبيعية لم يروها من قبل أو لم يطلعوا على حقائقها ومفاهيمها المتضمنة في الكتاب مما يجعل عملهم مبتورا . بالإضافة لقصور التعبير اللغوي والجغرافي الصحيح مما يوضح دور الصور والرسوم الإيضاحية في توضيح الظاهرة .



شكل (٣٤) معايير اختيار الصورة في تعليم الجغرافيا

أساليب استخدام الصور والرسوم فى تدريس الجغرافيا :

- **الأسلوب الأول :** فيه يعرض المعلم الصورة في الوقت الملائم ويمكن أن يعرض صورتين ويطلب من التلاميذ المقارنة بينهما أو تفسير ما تتضمنه أو وصفه أو الاستدلال من خلالهما على مفهوم أو تعميم أو قانون أو فكرة .
- **الأسلوب الثاني :** يطلب المعلم من تلاميذه فتح الكتاب المدرسي على الصفحة التي تقع بها الصورة ثم يناقشهم في محتوى الصورة ودلالته وتفسيره ثم يطلب إغلاق الكتاب وذكر وتسجيل ملاحظاتهم واستنتاجاتهم لما رأوه في الصورة .
- **الأسلوب الثالث :** تقسم الصور إلى مجموعات ويقسم التلاميذ إلى مجموعات بنفس عدد مجموعات الصور ثم تعطى كل مجموعة الصور لفترة زمنية (خمس دقائق) للإجابة على الأسئلة المتعلقة بمجموعة الصور المخصصة لها ثم يتم تبادل المجموعات بين التلاميذ حتى ينتهوا من دراسة الصور وملاحظتها ووصفها وتفسيرها ... الخ .

ويراعي المعلم تدريب تلاميذه على قراءة الصورة ومعرفة ما تتضمنه من مفاهيم وقوانين وعلاقات من خلال :

- توجيه التلاميذ للنواحي الأساسية في الصورة بحيث يجعلها مألوفة لديهم .
- توضيح جوانب الغموض في الصورة باستخدام الأمثلة والتشبيهات بالمألوف في حياة التلاميذ .

- يطلب من التلاميذ وصف الصورة وشرحها وتفسيرها مع الاستدلال والاستنباط من الصورة .

الأهمية التربوية لاستخدام الصور والرسوم التوضيحية :

- إن العرض البصرى له أثر هام بالنسبة للتلاميذ حيث إنها تشكل دعما حسيا للكلام المجرد .
- تركز الانتباه والإدراك عند التلميذ وتجعل التعلم أكثر فاعلية وأقل رتابة .
- تعطي مدلولات حسية تغني عن كثرة الكلام وكتابة العديد من الصفحات فصورة واحدة قد تساوى ١٠,٠٠٠ كلمة .
- إكساب فكرة التمثيلية باعتبار الصورة ليست حقيقة ولكنها تمثيل لها ومن ثمة ليست هناك صور حقيقية .
- تساعد التلميذ على ربط علاقات معينة مع رموز الصور ودلالاتها .
- تساعد التلميذ في ترجمة الخبرات والمعاني اللفظية المجردة إلى خبرات مادية محسوسة قابلة للتعلم والتذكر من التلاميذ .
- تساعد على تخيل النص المكتوب في الكتاب المدرسي .
- تجعل الكتاب أكثر حيوية وفاعلية للتلميذ .
- تشوق التلاميذ وتستثير دافعيتهم .
- تبرز تتابع أنشطة الدرس في سهولة ويسر .

ويذكر فتح الباب عبد الحليم أنه إذا لم تكن الصورة وضعت ليقرأها القارئ (التلميذ) سواء باستنباط معناها أو بوصفها أو تفسيرها ، كما يقرأ النص اللفظي فهي لا تستحق أن توضع في الكتاب ولا أن ينفق عليها .

تصنيفات الصور والرسوم التوضيحية بالكتب المدرسية للجغرافيا :

١- من حيث اللون :

- صــور ورسوم وأشكال إيضاحية ملونة (سوداء - وحيدة اللون - متعددة الألوان) .
- رسوم وصور وأشكال توضيحية غير ملونة (أسود وأبيض) .

٢- من حيث المجال الإدراكي للتلميذ :

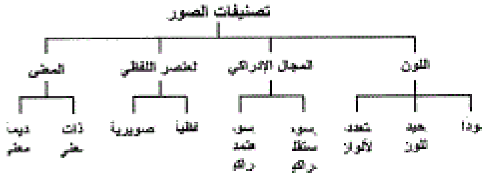
- رسوم وصور وأشكال توضيحية مستقلة إدراكيا عن المجال .
- رسوم وصور وأشكال توضيحية معتمدة إدراكيا على المجال .

٣- من حيث العنصر اللفظي :

- رسوم وصور تصويرية لفظية وهي التي تحوي عناصر تصويرية لفظية سواء كان أشخاص - أماكن أشياء .
- رســوم وصــور تصــويرية غير لفظية وهي التي تحتوي على عناصر تصويرية فقط .

٤- مستوى المعنى :

- صور ورسوم وأشكال توضيحية ذات معنى .
- رسوم وصور وأشكال توضيحية عديمة المعنى غامضة .



شكل (٢٥) تصنيفات الصور في تعليم الجغرافيا

مستويات قراءة وفهم الصور والرسوم التوضيحية :

أولا : العد Enumeatation : بمعنى عد العناصر المتضمنة في الصورة .

ثانيا : الوصف Description ويصف التلميذ فيه الظاهرة المتضمنة في الصورة ويوضح مكوناتها وعناصرها .

ثالثا : التفسير Interpretation وفيه يدرك التلميذ أسباب وعوامل الظاهرة ويربط بين العلاقات المتضمنة في الظاهرة المتضمنة في الصور .

دور المعلم في استخدام الصور والرسوم التوضيحية في تدريس الجغرافيا :

يستطيع معلم الجغرافيا من خلال التمهيد للدرس وتهيئة التلاميذ أن يطرح مجموعة من الأسئلة تتعلق بموضوع الدرس وذلك من خلال صورة معينة ويطلب من التلاميذ إجابات لأسئلته من خلال الصور بحيث يتوصل التلاميذ لأفكار الدرس وموضوعه .

في عرض الدرس يستطيع معلم الجغرافيا الاستفادة من الصورة من خلال :

- **الملاحظة** : بحيث يجهز المعلم صورا أو رسوما توضيحية تتناول أفكار الدرس ومن خلال مناقشة المعلم لتلاميذه في تلك الصور ومضمونها أو الأشكال الإيضاحية يتحقق الفهم الموضوعي لأفكار الدرس .
- **ترتيب الأحداث** : بحيث يستخدم المعلم صورا وأشكالا تتضمن مجموعة من الحوادث الزمنية أو المكانية ثم يطلب من تلاميذه ترتيبها مكانيا أو زمانيا حسب فكرة وموضوع الدرس وأهدافه .
- **المراجعة والتلخيص** : من خلال توجيه الأسئلة على محتوى الصورة ومناقشة التلاميذ فيما يلاحظونه وإبراز أوجه التشابه والاختلاف وغير ذلك من العمليات العقلية .

وتتفاوت قدرة التلاميذ في قراءة وفهم الصور والرسوم الإيضاحية من حيث :

- المهارة في التعرف من خلال الصورة على الأشياء المألوفة .

- المهارة فى إدراك الفروق والتشابهات بين الصورة والواقع .

- المهارة فى التعرف على الصورة غير المطابقة للواقع .

كما يتضمن قراءة وفهم الصور والرسوم الإيضاحية قدرة التلميذ على :

- ملاحظة ووصف محتوى الصورة .

- تفسير المعلومات المتضمنة فى الصورة .

- عمل الاستنتاجات المقبولة .

- تقييم المعلومات المستنتجة من الصورة .

وتأتى أهمية الصور والرسوم الإيضاحية المصاحبة للكتب الدراسية فى مساعدتها للتلاميذ على تفسير المعلومات المكتوبة وفهم ما يتضمنه من علاقات ، كما أن التعليم الذى يستخدم الصور والرسوم يفوق التعليم اللفظى من حيث نمو العمليات الذهنية . وبالنسبة لمضمون الصور والرسوم الإيضاحية فإن تفسير التلاميذ لهذا المضمون يعتمد على ملاحظة الأشياء المتضمنة فى الصورة وخصائصها المرئية والتعرف على العلاقات المكانية للأشياء التى فى الصورة وتعتمد الملاحظة على عدة عناصر مثل (الشكل – اللون – الوضع المكانى – قدرة التلميذ على التمييز الإدراكي) .

أما الاستنتاج فيحتاج إلى المزيد من الفهم بحيث يتجاوز الوعي بما هو مرئى إلى التعرف على الحالات والحوادث والظروف التى لا يمكن ملاحظتها ومعرفتها بطريقة كلية من خلال إدراك المعلومات المتضمنة فى الصورة ، لذا فإن المعلومات والبيانات المتضمنة في الصورة والمستنتجة لا تتم عن طريق الملاحظة فقط وإنما من خلال نوعين من عمليات التفكير ؛ الأولى : عمليات إنتاجية وتحدد جوانب متولدة من الاستنتاج ، والثانى : عمليات تقويمية تجعل التقويم سمة مميزة لسلوك التفسير يتم من خلالها الحكم على مدى ملاءمة المعانى المستنتجة .

٥- النماذج والمجسمات :

مــن الطبيعي أن يكون كل نشاط يقوم به التلاميذ بأنفسهم نشاط عمليا وقد يحــوى هذا النشاط مظاهر عديدة كالمشاهدة والملاحظة والتفكير والكتابة والعد ورســم الخــرائط والرسوم التخطيطية والرسوم البيانية كما يمكن للتلاميذ القيام بعمل النماذج والمجسمات التي توضح الظاهرات الطبيعية المختلفة .

والــنموذج هــو عبارة عن تقليد مجسم للشيء الحقيقي يلجأ إليه معلم الجغــرافيا نتيجة صعوبة دراسة الظاهرة في واقعها الحقيقي أو خطورة ذلك أو استحالته . وتتعدد أنواع النماذج والمجسمات فهناك :

- نمــاذج ممــثلة لنفس حجم الأصل مثل نماذج المحاصيل الزراعية والفواكه المصنوعة من البلاستيك أو الجبس أو عجينة الورق .
- النماذج المصغرة تتمشى مع بعض خصائص الظاهرة وليس كل خصائصها مــثل "الكــرات الأرضــية – البازكين – الجبال" السدود – مشاريع الري – المساكن .
- نمــاذج تحاكي الواقع مثل نموذج للسد العالي مزود بلمبات كهرباء وحجارة بطارية تمثل توليد الطاقة من السد العالي .
- نماذج حركية نموذج الأداء الحركي للظاهرة .
- الماكــيت : وهــو نمــوذج مجسم لمشروع (مدينة أو مساكن أو كوبري أو مشاريع ري)
- نماذج مركبة كنموذج لتركيب القشرة الأرضية .
- نمــاذج فــي شــكل أجهزة . مثل جهاز دوران الأرض حول نفسها وأجهزة المجموعة الشمسية وقياس الحرارة وسرعة الرياح .

ويمكــن للمعلــم في تدريس الجغرافيا استخدام النماذج المجسمة وصنعها بمساعدة التلاميذ مثل :

- نمــاذج مجسمة تبين مراحل تطور التضاريس (جبال حديثة – جبال قديمة ، تضاريس بركانية ..... الخ)

- نماذج مجسمة توضح المصطلحات الجغرافية المستعملة فى وصف التكوينات الأرضية (تلال ، جبال ، ممرات ، هضاب ، وديان ... الخ) .

- نماذج مجسمة لأنواع جيموفولوجيه .

- نماذج مجسمة ممثلة للمظاهر الجغرافية الساحلية والبحرية (سواحل منبسطة ، سواحل صخرية ، صخور شاطئية ، خلجان ، موانى ، قنوات)

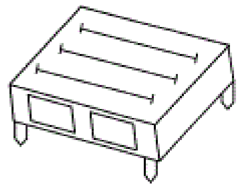
وعملية صنع المجسمات تحتاج لوقت كبير مما يتطلب تكليف التلاميذ بإنجاز بعض المهام فى المنزل سواء باستخدام (الجبس أو عجينة الورق أو الفلين) .

وكثير من معلمى الجغرافيا نجحوا نجاحا كبيرا فى استخدام النماذج والمجسمات فى تطوير قدرات تلاميذ وتنمية ميولهم نحو المادة .

٦- أدوات ضرورية فى تعلم الجغرافيا للتلميذ :

١- ترابيزة نقل الرسوم الجغرافية :

وهى ترابيز سطحها الأعلى من الزجاج أو البلاستيك القوى الشفاف وأسفل السطح مجموعة من لمبات الفلورسنت التى تضىء فتكشف ما فوقها حيث يضع التلميذ الخريطة على السطح الشفاف ثم يضع ألواح الكلك أو التى سيرسم عليها الخريطة ويبدأ فى تسجيل البيانات والخطوط من خلال ما يظهر أمامه على الترابيزة .



شكل (٣٦) ترابيزة نقل الرسوم والخرائط

٢- صينية الرمل :

عبارة عن مربع من الخشب ارتفاعه ٤سم وطوله ١٢٠سم وهي وسيلة جيدة في تدريب التلاميذ على عمل النماذج (الظاهرات التضاريسية (جبل – بحر – دلتا – هضبة – منحدر)

٣- الحوض المائي :

وهو حوض توضع فيه كمية الماء مثل أحواض تربية أسماك الزينة ويتم من خلاله توضيح حركة الأمواج والتيارات البحرية والملوحة .

وبالإضافة إلى ذلك فيمكن الاستعانة بأجهزة مثل البارومتر المعدني ، وجهاز الثيرموجراف ، الانيوميتر وغيرها من الأدوات والأجهزة الجغرافية .

كما يمكن الاستعانة في تعلم الجغرافيا بالأجهزة والتطبيقات التكنولوجية الحديثة مثل الحاسب الآلي والفيديو التفاعلي وأجهزة الواقع الخائلي واسطوانات الحاسب الآلي المبرمجة والتي يتضمن . موسوعات وأطالس وبيانات جغرافية تساعد التلميذ على التعليم والتعامل مع مصادر المعلومات وتنظمها .

تطبيقات

- مـا هـي مشـكلات الخـرائط المستخدمة في كتب الدراسات الاجتماعية بالتعليم العام .
- كيف يمكن استخدام الأطلس في تدريس درس في الجغرافيا .
- صمم درسا في الجغرافيا باستخدام الصور .
- ما مواصفات الأطلس التعليمي الجيد .
- كيف يمكنك تعليم تلاميذك رسم الخريطة .
- كيف يستخدم المعلم الصور في التدريس .
- صمم شكلاً لحجرة تدريس الجغرافيا ومكوناتها .

الفصل الرابع عشر :

تقويم تعلم الجغرافيا

- المفهوم الشامل للتقويم .
- العلاقة بين القياس والتقويم .
- أغراض التقويم .
- أنواع التقويم .
- إجراءات التقويم فى تعلم الجغرافيا .
- معايير التقويم .
- أدوات التقويم فى تعلم الجغرافيا .
- سجلات الأداء فى تقييم أداء التلاميذ .
- تطبيقات تربوية .

يفترض في نهاية دراستك لهذا الفصل أن تكون قادراً على :

- التميز بين القياس والتقويم
- شرح أغراض التقويم
- المقارنة بين أنواع التقويم
- توضيح إجراءات التقويم فى تعلم الجغرافيا
- شرح أدوات التقويم فى تعلم الجغرافيا
- توضيح كيفية استخدام سجلات الأداء "البورتفليو" ، فى تقييم نواتج التعلم فى الجغرافيا
- إعطاء نماذج من أساليب تقييم تعلم الجغرافيا



الفصل الرابع عشر

تقويم تعلم الجغرافيا

التعلم يحدث عندما تحدث تغيرات سلوكية مرغوب فيها فى الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية لدى المتعلم . ولتحديد مستوى تقدم ونمو التلميذ فى تعلمه للجغرافيا لابد من استخدام إجراءات معينة مكونة من عدة خطوات :

- تحديد الأهداف التربوية للجغرافيا بصورة سلوكية قابلة للقياس .
- تحديد مستوى التلاميذ بالنسبة للأهداف المرغوبة (القياس القبلي)
- تحديد مستوى التلاميذ بالنسبة للأهداف المرغوبة عند نهاية التعلم (القياس البعدى) .
- مقارنة الأداء والقياس القبلى بالأداء والقياس البعدى .
- إصدار الأحكام المناسبة بشأن التلاميذ .

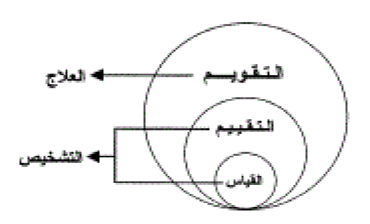
المفهوم الشامل للتقويم :

ينظر إلى التقويم بمفهومه الشامل على إنه :

"عملية تقدير وقياس ووزن للعملية التعليمية فى مجال الكم والنوع ليس بهدف المحاسبة فى نهاية العمل ولكن بهدف التشخيص والعلاج والوقاية أى أن التقويم بمفهومه الشامل عملية تشخيصية وقائية علاجية هدفها الكشف عن مواطن الضعف ومواطن القوة ، بقصد تطوير عمليات التعليم والتعلم بصورة تحقق الهدف المرغوب" .

العلاقة بين القياس والتقويم :

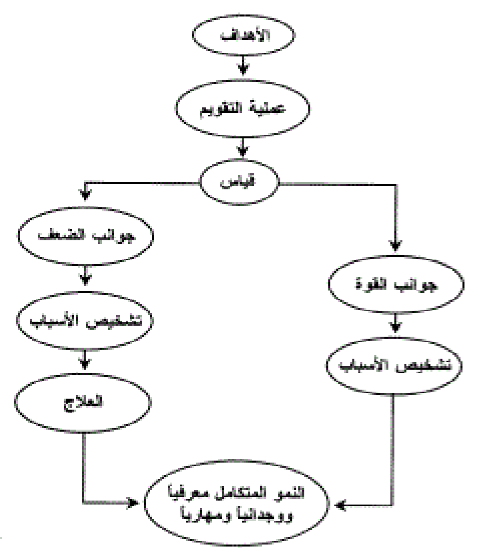
العلاقة هنا هى علاقة الوسيلة بالغاية حيث لا يمكن تصور وجود عملية تقويم دون قياس فالقياس يمثل الوسيلة التى على أساس نتائجها تتم عملية التقويم .



شكل (٣٧) القياس والتقييم والتقويم

أغراض التقويم :

- **التشخيص** : أي تحديد مستويات التلاميذ قبل البدء في التعليم والتعلم إلا أن التشخيص ينبغي أن يكون موضوعيا وصادقا وشاملا .
- **المسح** : أي جمع معلومات وبيانات عن ظاهرة أو أي شيء أو واقع الدراسة أو واقع الظاهرة .
- **التنبؤ** : بمعنى الكشف عن مستوى استعدادات التلميذ وقدراته على النجاح في مجال الدراسة مستقبلا مما يساعد في عمليات الانتقاء الدراسي والمهني لدى التلاميذ .
- **تحديد وضع الفرد في المكان المناسب لقدراته وامكاناته** : فاختيار تلميذ ما لمهمة معينة تستلزم خصائص معينة لا يتم التعرف عليها إلا من خلال نتائج التقويم .
- **التوجيه والإرشاد** : من خلال تقديم المساعدة الفعالة للتلاميذ من اجل تنمية شخصياتهم وقدراتهم أكاديميا وسيكولوجيا وفق أسس سليمة .
- **تصنيف التلاميذ** : إلى مستويات دراسية أو صفوف دراسية أو تخصصات أكاديمية أو ترقيتهم من مستوى دراسي لمستوى دراسي أعلى .



شكل (٣٨) عملية التقويم وأغراضها في تعلم الجغرافيا

أنواع التقويم :

تتعدد أنواع التقويم وفق اهدافها إلى :

- **التقويم المبدئي التشخيصي : Diagnostical** أي تقييم المدخلات السلوكية للتلاميذ والتي تؤهلهم لدراسة مهام معينة بمعنى تحديد نقطة البدء في التعلم

ولا يقتصر هذا النوع على تحديد المستوى المدخلى فقط وإنما يستمر باستمرار الموقف التعليمى أولا بأول .

- **التقويم التكوينى Formative Evaluation** : وهو ذلك النوع من التقويم الذى يستخدمه المعلم بين فترة وأخرى مع التقدم والمضى فى عملية التعليم ويهدف هذا التقويم لتزويد المعلم والمتعلم بما يلى :
  - تقديرات مؤقتة عند تقدم المتعلم .
  - تشخيص محدد لنواحى القوة والضعف أثناء سير العملية التعليمية .
  - توفير تغذية راجعة منظمة ومستمرة لكل من المعلم والمتعلم أى أن التقويم التكوينى يسهم فى تصحيح مسار التعلم أولا بأول .
- **التقويم النهائى Summative Evaluation** : ويستخدم كتقدير نهائى لتحديد مستوى التقدم أو التحصيل النهائى الذى حققه المتعلمون فى نهاية موقف تعليمى محدد أو وحدة دراسية أو مقرر دراسى أو فصل دراسى أو عام دراسى . وهذا النوع من التقويم يوضح :
  - تقدير مدى تقدم أو تحصيل التلاميذ أو كفايتهم فى نهاية عملية التعلم .
  - يزود المعلم بأساس أو معيار لوضع درجات التلاميذ .
  - يعطى بيانات ومعلومات كمية ووصفية عن مستوى التلاميذ .

إجراءات التقويم فى تعلم الجغرافيا :

- **تحديد الأهداف** : فللتقويم أهداف عديدة بعضها يتعلق بمجرد إصدار حكم على مستوى المتعلمين لنقلهم من صف دراسى لآخر ، وبعضها يرتبط ارتباطًا وثيقًا ببرنامج تقويمى تضعه المؤسسة التعليمية لتشخيص جوانب الضعف وعلاجها وجوانب القوة وتدعيها .

- **تحديد الأهداف التعليمية للجغرافيا :** فلا بد من ترجمة أهداف الجغرافيا إلى أهـداف تعليمية وتعلمية فى صورة إجرائية سلوكية واضحة ومحددة يراعى فيها :

• إن يتضمن فعلا سلوكيا ظاهرا (يفسر – يشرح – يعلل) .

• أن يمكن ملاحظة السلوك (أثناء الأداء) .

• أن يمكن قياس السلوك (كميا ونوعيا) .

• أن يتضمن الحد المقبول للأداء (محك القياس) .

- **تحديـد المثيرات :** من خلال تحديد مواصفات المادة الدراسية طبقا لمحتوى الجغـرافيا وأهدافـه الإجرائية حتى يسهل اختيار وتوزيع الأسئلة التى تمثل المثيرات التى يحويها الاختبار :

- تحديـد الـوزن النسـبى لكل هدف سلوكى من أهداف تعلم الجغرافيا ولكل موضوع من موضوعات الجغرافيا التى يتعلمها التلميذ وصياغتها فى صورة جدول مواصفات .

- **صـياغة الأسـئلة (بناء الاختبارات) :** حيث يتم اختيار نوع المفردات التى ستسـتخدم فى بناء الأسئلة . ويراعى فى كل سؤال أن تقيس الاستجابة عليه الهدف الإجرائى المراد تحقيقه .

- **تجريب أداة التقويم وتطبيقها :** بحيث يتم التأكد من سلامة المفردات وسلامة لغـة السؤال والمعلومات التى يتضمنها بالإضافة إلى السلامة العلمية الصدق والثبات والتميز .

معايير التقويم (تحليل وتفسير درجات التلاميذ) :

- **الدرجة التى يحصل عليها التلميذ فى اختبار ما :** لها دلالتها ويمكن تفسيرها فـى ضـوء معايير معينة وهناك ثلاث طرق لتحليل درجات التلاميذ فى ضوئها :

- **التقويم الفردي المرجع :** ويوضح مدى تقدم التلميذ وفق مستوى خطوه الذاتي وفي هذه الطريقة يتم قياس الأداء التعليمي للمتعلم والأداء البعدي للمتعلم ثم ملاحظة مستوى التقدم والارتقاء بين الأداء القبلي والبعدي للتلميذ .

- **التقويم الجمعي المرجع :** وفيه يتم معرفة مدى تقدم التلميذ حسب مستوى تقدم زملائه أي مقارنة أداء التلميذ بأداء باقي الزملاء ، ويتم ترتيب التلاميذ وفق الأداء الأول ، الثاني ، الثالث .... الخ .

- **التقويم المحكي المرجع :** وفيه يوضح مدى تقدم التلميذ وفق الأداء المراد أي إنه يحدد المستوى المرغوب فيه لأداء التلميذ وهو ما يسمى (محكي مرجعي) ثم يتم قياس أداء التلميذ في ضوء ذلك المحك المرجعي .

أدوات التقويم في تعلم الجغرافيا :

١- الاختبارات التحريرية :

يمكن تمييز نوعين من الاختبارات التحريرية التي تقيس أداء التلميذ في تعلم الجغرافيا :

أولا : الاختبارات الموضوعية

وهي نوع من الاختبارات التي تتطلب إجابات محددة ونهائية وتسمى أحيانا بالاختبارات المغلقة Closed Test Itemes ومن أمثلة هذا النوع من الاختبارات :

- **اختبار الاختيار من متعدد :**

وهو عبارة عن سؤال يكون متبوعا بمجموعة من البديلات المشتتات التي تتضمن الإجابة الصحيحة والتي يتطلب من التلميذ اختيارها ولهذا النوع ثلاثة أساليب :

- البحث عن الصواب من الاستجابات (البدائل) .

- البحث عن الخطأ من الاستجابات (البدائل) .

- البحث عن الاستجابة الأفضل والأهم من بين (البدائل) .

أمثلة :

- خط العرض الذى يقع فى منتصف المسافة تماما من القطب الشمالى والقطب الجنوبى هو :

  - مدار السرطان .
  - خط الاستواء .
  - مدار الجدى .
  - الدائرة القطبية .

- يعرف خط الطول المار بجرينتش بأنه :

  - خط طول ١٨٠ .
  - خط طول ٩٠ غربا .
  - خط طول صفر .
  - خط طول ٤٥ شرقا .

- كل مما يلى من الظاهرات الطبيعية عدا :

  - الجزيرة .
  - البحار .
  - المحيطات .
  - السكان .

- إنتاج الأرض الزراعية غير مجزى بسبب :

  - المطر غزير ودرجة الحرارة منخفضة جدا .

• الأرض مقسمة إلى قسائم صغيرة جدا .

• المزارعون يجهلون كيفية إعداد الأرض للزراعة

• الريح قوية جدا

– لا يعمل السكان طوال الوقت في الأرض بسبب :

• ليسوا مزارعين بالفطرة

• يفضلون العمل في المصانع

• لا يعرفون كيف يزرعون تلك الأرض

• لا يملكون أرضا كافية تبقيهم مشغولين بها طول الوقت

• لا يملكون أرض للعمل الزراعي

ويحتاج هذا النمط من الأسئلة لمجموعة من الاعتبارات مثل :

– سلامة الصياغة لغويا وعلميا .

– وضوح المقدمة (رأس السؤال) وأن تكون قصيرة ما أمكن .

– إبراز المشكلة في السؤال في نهاية المقدمة .

– خلو المقدمة من العبارات الغامضة والكلمات المنفية .

– أن تقيس المقدمة مشكلة واحدة . أن تكون المشتتات (البدائل) متعلقة بالجغرافيا .

– خلخلة ترتيب الأسئلة حتى لا تساعد التلميذ على الحفظ .

– تنويع أرقام البدائل حتى لا يلجأ للتخمين .

– البعد عن تكرار البدائل ما أمكن .

– أن تتساوى درجة اجتذاب البديلات للتلميذ .

- أن تكون البديلات متساوية في الطول ما أمكن .

- البعد عن استخدام كلمات مثل (كل ما سبق – أبدا – دائما) .

- البعد عن اقتباس العبارات من نص الكتاب مباشرة .

- أن تكون الأسئلة موزعة على موضوعات المقرر ككل .

أسئلة اختيار الصواب والخطأ True-False Itemes :

عبارة عن نصوص تعرض على التلميذ في صورة جمل أو عبارات تتضمن حقائق جغرافية رقمية أو نوعية ويطلب من التلميذ تحديد ما إذا كانت العبارة صحيحة أم خاطئة بوضع علامة (✓) أو (✗) أمام العبارة وفق استجابة التلميذ .

ومن أساليب اختيار الصواب والخطأ :

اقرأ العبارات التالية بدقة ولاحظ في كل عبارة كلمة يوجد تحتها خط تسمى (كلمة مفتاحيه) . إذا كانت العبارة صحيحة ضع (✓) أمام العبارة (وإذا كانت العبارة خطأ فضع الكلمة البديلة (الكلمة المفتاحيه) في الأقواس التي أمام العبارة:

(   ) ١- المضيق الذي يصل بين البحر المتوسط و المحيط الأطلسي يسمى مضيق <u>جبل طارق</u> .

(   ) ٢- يصب نهر النيل مياهه في <u>المحيط الهندي</u> .

- اقرأ العبارات التالية ثم حدد بدقة العبارات الصواب فيها بوضع علامة (✓) أمام العبارة والعبارات الخطأ بوضع علامة (✗) أمام العبارة مع إعادة صياغة العبارات الخطأ بصورة سليمة :

- القاهرة عاصمة جمهورية مصر العربية   (   ) .

- يجري نهر النيل من الشمال إلى الجنوب   (   ) .

- يجرى نهر جوبا وسبيلى فى زمبيا ( ) .
- الهضبة والجبل مترادفات ( ) .

ويجب مراعاة مجموعة من الشروط فى هذا النوع من الاختبارات :

- أن يعرض كل سؤال لحقيقة أو فكرة واحدة .
- كتابة السؤال بطريقة واضحة ومحددة .
- إذا كان السؤال يحتوى على جزئيين فاجعل الجزء الهام فى آخر الجملة .
- أن تكون الأسئلة موزعة بالتساوى من الصواب والخطأ .
- تجنب استخدام الكلمات والمصطلحات التى لم تستعمل بدرجة كثيرة أثناء التدريس .
- استخدام لغة كميه أفضل من اللغة الكيفية
- تجنب الجمل المركبة والنص المزدوج
- صياغة الأسئلة بحيث تتطلب التفكير من التلاميذ
- البعد عن صياغة الجمل وفق نص الكتاب المدرسى
- البعد عن الجمل العكسية فى إعداد الاختبار .

اختبارات التكملة (الفتحة) Completion Type Questions :

تلك الاختبارات تعتمد على إجابات محددة ، ولذلك فهى من الاختبارات الموضوعية ، وتعتمد الإجابة على عبارات الاختبار على اختيار الكلمة المناسبة لتكملة العبارة بكلمة مناسبة . وهذا النوع :

- يسمح للتلميذ بالتفكير .
- يغطى قدرا كبيرا من المقرر .

- سهل التصميم .

- مناسب لقياس قدرة التلميذ على الاستنتاج وربط المفاهيم .

مثال :

- تقع المنطقة الحارة بين مدار ..... شمالا ومدار ..... جنوبا

- النباتات الصحراوية تكون عادة ..... بعضها عن بعض

- تتوافق زيادة معدل جريان الماء في نهر النيل مع الزيادة في ..... في منطقة مرتفعات .....

- تحدث زيادة جريان مياه النيل ..... عن بدء ازدياد سقوط المطر في مرتفعات الحبشة نظرا لان عملية انتقال المياه من أماكن ..... إلى مجرى النهر تستغرق وقتا طويلا .

فيجب مراعاة مجموعة من الاعتبارات في صياغة هذا النوع من الأسئلة :

- قصر التكملة على جزء واحد في الجملة الواحدة .

- صياغة العبارات بطريقة تجعل الكلمة الناقصة مثيرة للتفكير .

- عدم استخدام العبارات الواردة في الكتاب المدرسي بنفس نص الكتاب .

- أن تكون الأجزاء المطلوب تكملتها متساوية الطول ومتناسقة الفراغات في جميع الأسئلة .

- تجنب استخدام أداة التعريف (الـ) أمام الفراغات حتى لا توحي بالاجابة .

- مراعاة تناسق الاختبار من حيث درجة الصعوبة والوقت المتاح للإجابة .

- أن يكون الفراغ قرب نهاية الجملة .

- الاكتفاء بفراغ أو فراغين في كل عبارة .

- وضوح التعليمات وسلامتها .

أسئلة المزاوجة Matching Questions :

نـــوع آخـــر مـــن الاختبارات الموضوعية التي تكون الإجابة عليها محددة ونهائـــية ، وفيها تشترك مجموعة مترابطة ومتجانسة من العبارات الأساسية أو التغيـــرات "فـــي صورة بدائل واستجابات" وتوضع الأسئلة في شكل متفق عليه عبارة عن إعداد الأسئلة في صورة عمودين متقابلين ، وعلى المتعلم قراءة كل فقرة في كل عمود وتوصل الفقرة المناسبة لفقرة مقابلة لها في العمود المقابل .

مثال :

في العمود الأيمن سوف نجد مجموعة من الجمل تمثل البيئات الطبيعية وفي العـــمـــود الأيســـر ســـوف نجد مجموعة من الجمل مثل خصائص معينة لتلك البيـــئات . والمطلوب أن تضع الحرف المناظر للخاصية الصحيحة على الخط المناظر لنوع البيئة . واستخدام كل خاصية مرة واحدة :

نوع البيئة	الخاصية
( ) بيئة زراعية	(أ) قيام الصناعة وازدحام السكان
( ) بيئة ساحلية	(ب) التحركات الدائمة للسكان
( ) بيئة نهرية	(جـ) كثرة السفر والتجارة
( ) بيئة جبلية	(د) ظهور الحضارات القديمة
( ) بيئة صحراوية	(هـ) الرعي وعدم الاستقرار
	(و) تركز السكان واستقرارهم

ويتطلب صياغة هذا النوع من الأسئلة مراعاة :

- الصياغة الدقيقة الواضحة .
- شمول كل عمود على عدد من الفقرات تتراوح من (ستة أو أكثر) .
- ألا تتكرر الكلمات في العبارات أكثر من مرة أو لا تستعمل مطلقا .

ثانياً : الاختبارات ذات الاستجابات المفتوحة :

١- أسئلة الإجابات القصيرة :

هذا النوع من الاختبارات يقدم سؤالا ويطلب من التلميذ الإجابة عليه بإجابة قصيرة لا تتعدى بضع كلمات ويفيد هذا النوع من الاختبارات في مراجعة التلاميذ للموضوعات المختلفة وتشخيص الأخطاء الشائعة لديهم وخاصة أخطاء الإجراءات .

مثال :

- اذكر أهم المعالم السياحية في مصر .
- ما اسم الجهاز الذي يستخدم في التنبؤ بحال الطقس ؟
- في أي جهة من آسيا تقع الملايو ؟
- ما أهم صادرات مصر ؟

وعلى معلم الجغرافيا أن يراعي في صياغة هذا النوع من الاختبارات :

- تحديد الإطار المرجعي للسؤال بدقة .
- صياغة المفردة في عبارة موجزة وبلغة سليمة .
- يجب عدم نقل العبارات حرفيا من الكتاب المدرسي في صياغة السؤال .
- أن يكون السؤال محددا وواضحا .

٢- اختبار المقال Essay Tests :

تمثل نوعا آخر من الاختبارات ذات الإجابات المفتوحة والتي تتطلب قدرة على التعبير وصياغة العبارات ومن أمثلة هذا النوع :

- ما المقصود بالدورة التحاتية .
- قارن بين ساحل بلاد الشام وساحل بلاد المغرب العربي من حيث الموقع – الامتداد – ظاهرات السطح .

- "تتميز جمهورية مصر العربية بخصائص مناخية متنوعة" ، أشرح ذلك مبينا أثر ذلك على السياحة في مصر .

ويراعى في هذا النوع من الاختبارات :

- أن تكون الأسئلة في الموضوعات التي تمثل أهمية للمتعلم .
- أن تقيس الأسئلة مدى تحقيق المعلم لأهداف متنوعة ولا يقتصر على الحفظ .
- أن تقيس مدى قدرة المتعلم على فهم المبادئ والمفاهيم والتعميمات الجغرافية .
- أن يراعى تناسب الإجابة مع عامل الوقت .
- أن تشجع الأسئلة المتعلم على ترتيب أفكاره بصورة منطقية تحليلية .

أدوات تقويم تعلم الجغرافيا التي تقيس المهارات الجغرافية :

١- اختبارات قراءة وفهم الخريطة :

وهي اختبارات تتطلب من التلميذ القدرة على :

- تحديد مواقع الظاهرات على الخريطة .
- إدراك العلاقات بين الظاهرات على الخريطة .
- تفسير الظاهرات على الخريطة .
- استنتاج البيانات من خلال الخريطة .
- تحديد الاتجاهات على الخريطة .
- الربط بين الرموز المستخدمة في الخريطة ومفتاح الخريطة .
- تعرف موضوع الخريطة .

٢- اختبارات استخدام الكرة الأرضية :

وتتطلب من التلميذ القدرة على :

- تحديد خطوط الطول ودوائر العرض .
- تحديد المواقع بالنسبة لدوائر العرض .
- تحديد الأزمنة في العالم .
- دراسة المساحات الخاصة بالدول والقارات .
- دراسة ميل محور الأرض .
- تفسير حدوث ظاهرة الليل والنهار .
- دراسة مواقع الحركة الظاهرية للشمس .

مثال :

- عند أي النقاط على الكرة الأرضية تتلاقى خطوط الطول ودوائر العرض .
- عند أي نقطتين على الكرة الأرضية تتلاقى خطوط الطول .
- في أي الدول يمر خط الاستواء .
- أين يمر خط التوقيت الدولي .
- أي اتجاه تسلكه إذا سافرت من الخليج العربي إلى شمال أفريقيا .
- أي نصفي الكرة الأرضية أشمل من حيث الماء .

٣- اختبارات الأطلس :

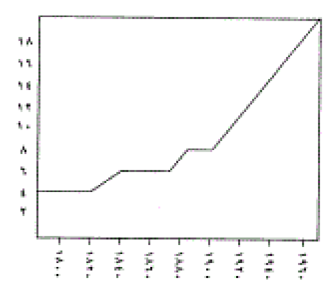
وهي تتطلب استخراج معلومات واستنتاج أفكار وإبراز علاقات من خلال البيانات المنظمة في الأطلس الدراسي .

مثال : باستخدام الأطلس المدرسي ص (٢٣) أجب الأسئلة التالية :

- حدد درجة العرض التى تقع عليها مدينة الخرطوم .
- أى رافد يصب فى نهر النيل عند مدينة الخرطوم .
- حدد طول نهر النيل من أسوان حتى القاهرة .

٤- اختبارات الرسوم البيانية :

ويتطلب من التلميذ القدرة على تفسير الظاهرات الطبيعية من خلال الرسم وأيضـــا الظاهرات البشرية واستنتاج المعلومات واكتشاف الحقائق والتعميمات من خلال الرسم مثل :

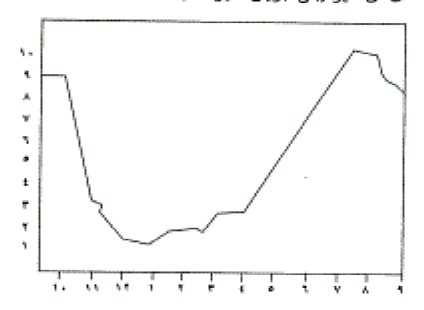


- يوضـــح هذا الخط البيانى عدد السكان فى مصر من عامى ١٨٠٠ ، ١٩٦٠ ومنه يستدل على إضطراد زيادة السكان خلال هذه المدة . أدرس هذا الشكل للخط البيانى ثم حدد :
  - عدد السكان سنة ١٨٠٠ ، سنة ١٨٢٠ .
  - عدد السكان سنتى ١٨٧٠ ، ١٩١٠ .
  - الفترة التى توقفت فيها الزيادة السكانية .
  - الفترة التى إزداد فيها عدد السكان زيادة سريعة .

مثال :

- أمامك رسم بياني يوضح معدل جريان مياه نهر النيل عند أسوان والمطلوب منك أن تدرس الشكل جيدا ثم أجب الأسئلة التالية :

  - هل جريان نهر النيل منتظم طول العام .
  - في أي شهر من العام يكون جريان النيل ثابتا .
  - ما هو معدل جريان النهر التقريبي في العام .
  - خلال أي شهور العام يرتفع جريان النهر للحد الأقصى .
  - خلال أي شهر يبقى جريان النهر عاليا .



٥- اختبار معرفة حقائق الخريطة :

ويتطلب من التلميذ القدرة على تسجيل المعلومات على خريطة صماء تتضمن بعض الظاهرات ومحذوف منها ظاهرات أخرى فمثلا لخريطة لجمهورية مصر العربية يمكن أن تتضمن إعطاء التعليمات التالية :

• أكتب الأماكن الصحيحة للمدن التالية : السويس – الإسكندرية – الفيوم – المنيا .

• ظلل المساحات التضاريسية على الخريطة وفق الارتفاع والانخفاض عن سطح البحر .

• أكتب أسماء الظاهرات التالية على الخريطة : بحيرة قارون – بحيرة ناصر – منخفض القطارة – جبال سانت كاترين .

ويتضمن هذا النوع من الاختبارات قياس قدرة التلاميذ على :

- إكمال خرائط تخطيطية .
- اختبار معرفة الحقائق .
- اختبار رمزية الحقائق .
- اختبار القدرة على تفسير المعلومات من خلال عرض حقائق ذات علاقة بها .

٦- اختبارات العلاقة :

ويتطلب قدرة التلاميذ على إدراك العلاقات بين الظاهرات المختلفة على الخريطة من خلال :

أمثلة :

- توضيح العلاقة بين النقطة أ والنقطة ب على الخريطة .
- توضيح العلاقة بين سقوط المطر والرعي .
- توضيح العلاقة بين البيئة الطبيعية والنشاط البشري .
- توضيح العلاقة بين السكان والموارد الطبيعية .
- توضيح العلاقة بين المناخ والزراعة .

- توضيح العلاقة بين تغير الفصول المناخية واختلاف درجات الحرارة ، والضغط الجوى ، وسقوط الأمطار .

ومن المفاهيم الحديثة التى بدأت تناولها أدبيات التربية فى موضوع التقويم ما يعرف باسم سجلات الأداء "البورتوفليو" .

سجلات الأداء (Portfolions)

عبارة عن سجلات للتعلم والتقويم يتجمع فيها عينات ممثلة من أعمال المتعلمين (التى توضح ، تحصيلهم ، وتقدمهم ، وجهدهم) .

وتشمل كل من مخرجات التعلم ، إلى جانب الأعمال وقد تركز على مجال دراسى معين أو أكثر من مجال ، ويشير نمو سجل الأداء إلى مدى مشاركة المتعلم فى انتقاء للمواد المختارة ، ويوضع فى الحسبان التقييم الذاتى للمتعلم باعتباره أهم مكون فى نمو سجل الأداء بما يسمح بإطلاع الآباء على أنشطة أبنائهم .

إيجابيات سجلات الأداء :

- تقييم أداء التلميذ ككل .
- تعزيز مشاركة التلاميذ وتفاعلهم مع المهام المنوطة بهم .
- زيادة التواصل بين المعلم والتلميذ والمعلم والآباء . والمعلم والمتخصصين فى المدرسة .
- تقييم البرنامج التعليمى ذاتيا .

ملامح سجلات تقييم أداء التلميذ :

- إنها تحوى شواهد وأدلة على عمل التلميذ أو عدة تلاميذ معا .
- إنها تتطور مع تطور أداء التلميذ .

- التنوع في استخدامه وتوظيفه .
- يهتم بتقييم العمليات العقلية والبنية الفكرية للتلاميذ .

وتهتم سجلات الأداء بتقديم الدلائل Evidences على أي من الصور التالية :

- المواد المكتوبة Written Material .
- شرائط الفيديو Video Tapes .
- شرائط مسموعة Audio Tapes .
- الصور .
- مخرجات الكمبيوتر .
- الرسوم التوضيحية .

ويمكن لمعلم الجغرافيا الاستفادة من هذا الأسلوب في تقييم أداء تلاميذه وما يتضمنه من رسوم توضيحية أو خرائط أو تقارير أو إجابات امتحانات أو مشاركة في كفاءات أو نماذج بحيث يقيم في ضوء النشاط الدائم والمستمر خلال الفصل الدراسي .

تطبيقات

- اختر وحدة دراسية من وحدات مقرر الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية ثم :
  - ضع ستة أسئلة في مستويات معرفية متنوعة .
  - صمم ورقة امتحانيه للوحدة .
  - وضح كيف تستخدم الخريطة أو الأطلس في التقويم .
  - ناقش ذلك مع معلمك .

المراجع والهوامش



المراجع والهوامش

المراجع العربية :

١- إبـراهيم . منـى محمد . "الرسوم التوضيحية وفن إخراج الكتاب المدرسي للصـف الأول الابتدائـي في مصر ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الفنون الجميلة ، جامعة حلوان ، ١٩٨٣ .

٢- أبـو حمـود . قطـندي نقولا . الوسائل في عملية التعليم والتعلم ، ط ٧ ، القدس : مطبعة المعارف ، ١٩٩٨ .

٣- الأغا . عبد المعطي رمضان . "اختبار قياس مهارات التفكير في الدراسات الاجتماعية" . مجلة التقويم والقياس النفسي ، ع (١) ، فبراير ١٩٩٣ .

٤- السـديوي . سـعيد إبراهيم . قضايا جغرافية ، تأملات في الفكر الجغرافي ، القاهرة : مطبعة الحسين الإسلامية ، ١٩٩٢ .

٥- الرويلـي . موافق فواز ، الجبر . عبد الفتاح : تحليل ما وراء الخطاب في كـتب الجغـرافيا بالمملكة العربية السعودية ، مجلة جامعة الملـك سـعود ، مجلد (٣) (العلوم التربوية) ، جزء (٢) ، ١٩٩١ .

٦- السمرائي . هاشم ، وآخرين . طرائق التدريس العامة وتنمية التفكير . اربد : دار الأمل ، ٢٠٠٠ .

٧- الشـناوي . عفت مصطفى . أساليب التعليم والتعلم وتطبيقاتها في البحوث التربوية . القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية ، ٢٠٠٢ .

٨- الطيطي . محمد حمد . الدراسات الاجتماعية . طبيعتها ، أهدافها ، طرائق تدريسها . عمان : دار المسيرة ، ٢٠٠٢ .

٩- القاضي . رضا ، عرفة . صلاح الدين . كفايات تكنولوجيا التعليم اللازمة لمعلم الجغرافيا بالمرحلة الثانوية" مجلة تكنولوجيا التعليم "دراسات وبحوث" مجلد (٣) ، الكتاب (٣) ، القاهرة : دار المعارف ، صيف ١٩٩٣ .

١٠- الكرمسي . زهير . في تعليم الجغرافيا . مرجع اليونسكو ، ط (٢) ، الكويت : اللجنة الوطنية الكويتية لليونسكو ومنظمة اليونسكو ، ١٩٨٥ .

١١- الكلزة . رجب أحمد ، مختار . حسن علي . المواد الاجتماعية بين التنظير والتطبيق ، الكويت : دار القلم ، ١٩٨٩ .

١٢- اللقاني . أحمد حسين . المواد الاجتماعية وتنمية التفكير . القاهرة : عالم الكتب ، ١٩٧٩ .

١٣- المشيقح . محمد سليمان . الرسوم والصور في الكتاب المدرسي وأثرها في التعليم في القراءة في المملكة العربية السعودية . مركز البحوث التربوية ، كلية التربية ، جامعة الملك سعود و الرياض ، ١٤٠٧ هـ .

١٤- الموسى . عبد الله عبد العزيز . استخدام الحاسب الآلي في التعليم ، الرياض : مكتبة الشقري ، ٢٠٠١ .

١٥- الهيل . فايز . مشروع استخدام الحاسب الآلي كوسيلة تعليمية في المناهج الدراسية ، ورقة مقدمة في ندوة متطلبات توظيف التقنيات التربوية المعاصرة في تعليم المواد الدراسية من ٧ – ٩ فبراير ٢٠٠٠ .

١٦- باير . باري . الاستقصاء . ترجمة سليمان الجبر . جده : دار الشروق ، ١٩٩٣ .

١٧- بسيوني . عبد الحميد . التعليم والدراسة على الانترنت ، القاهرة : الهيئة المصرية العامة للكتاب ، ٢٠٠١ .

١٨- جميل . محمد جهاد . العمليات الذهنية ومهارات التفكير من خلال عمليتي التعليم والتعلم ، الإمارات (العين) : دار الكتاب الجامعي ، ٢٠٠١ .

١٩- حبش . زهير . الجغرافيا ، تطورها ، طرائقها ، وأساليب تدريسها ، جزء (أول) . فلسطين : منشورات الجمعية الجغرافية الفلسطينية ، ١٩٩٣ .

٢٠- حبيب . مجدي عبد الكريم . تعليم التفكير في عصر المعلومات. القاهرة : دار الفكر العربي ، ٢٠٠٢ .

٢١- حسين . فاروق سيد . الانترنت (شبكة المعلومات) ، القاهرة : الهيئة المصرية العامة للكتاب ، ٢٠٠٢ .

٢٢- حمدان . جمال . شخصية مصر . جزء أول . القاهرة : عالم الكتب ، ١٩٨٣ .

٢٣- خطاب . علي ماهر . القياس والتقويم في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية ، ط (٢) . القاهرة : المكتبة الأكاديمية ، ٢٠٠٠ .

٢٤- خير . صفوح . الجغرافيا . موضوعها ومناهجها وأهدافها . بيروت : دار الفكر المعاصر ، ٢٠٠٠ .

٢٥- زيتون . حسن حسين . استراتيجيات التدريس . رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم . القاهرة : عالم الكتب ، ٢٠٠٣ .

٢٦- ________ ، زيتون . كمال عبد الحميد . التعلم والتدريس ، القاهرة : عالم الكتب ، ٢٠٠٣ .

٢٧- سعادة . جودت أحمد . تدريس مهارات الخرائط ونماذج الكرة الأرضية . عمان : دار الفكر ، ٢٠٠١ .

٢٨- سليمان . فهيمة . فعالية استراتيجية التعلم التعاوني في التحصيل الدراسي في الجغرافيا لدي تلاميذ الصف الأول الإعدادي ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، ع ٤٢ ، ١٩٩٧ .

٢٩- عبد الحميد . جابر . استراتيجيات التدريس والتعلم . القاهرة : دار الفكر العربي ، ١٩٩٩ .

٣٠- عبد المنعم . منصور أحمد . تدريس الجغرافيا وبداية عصر جديد . القاهرة : الأنجلو المصرية ، ١٩٩٩ .

٣١- عرفة . صلاح الدين . استخدام استراتيجية التدريس الفردي الإرشادي في تعليم مهارات التدريس الأدائية لطلاب كلية التربية ، جامعة حلوان ، ١٩٨٩ .

٣٢- ________ . آفاق التعليم الجيد في مجتمع المعرفة . القاهرة : عالم الكتب ، ٢٠٠٤ .

٣٣- ________ . القاضي . رضا عبده . كفايات تكنولوجيا التعليم اللازمة لمعلم الجغرافيا بالمرحلة الثانوية . الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم ، مؤتمر تكنولوجيا التعليم في مؤسسات الريف والحضر ، القاهرة الفترة من ١ - ٣ فبراير ١٩٩٣ .

٣٤- ________ . فاعلية برنامج قائم علي التعلم الذاتي في تنمية مهارات قراءة وفهم الخريطة لطلاب شعبة المواد الاجتماعية واللغة الإنجليزية بكلية التربية . جامعة حلوان . مؤتمر دور كليات التربية في تنمية المجتمع . كلية التربية ، جامعة المنيا ، الفترة من ١٧ ، ١٨ مايو ١٩٩٣ .

٣٥- ________ . تطوير تدريس الجغرافيا بمرحلة التعليم الثانوي في ضوء آراء المعلمين والطلاب . المؤتمر العلمي الخامس للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس في الفترة من ٢ - ٥ أغسطس ١٩٩٣ .

٣٦- عرفة . صلاح الدين . التوجهات القيمية في محتوي مناهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية . مجلة كلية التربية . جامعة المنيا ، يناير ١٩٩٤ .

٣٧- ـــــــــــــ . تحليل أنماط ما وراء الخطاب واستخدامه في كتب الدراسات الاجتماعية بمرحلة التعليم الأساسي بمصر ، المؤتمر العلمي السنوي التاسع "التربية وتنمية ثقافة المشاركة وسلوكياتها ، كلية التربية ، جامعة حلوان . الكتاب الثاني ٢ – ٣ مايو ٢٠٠١ .

٣٨- ـــــــــــــ . المنهج الدراسي والألفية الجديدة ، مدخل لبناء الإنسان العربي وارتقائه. القاهرة : مكتبة القاهرة ، ٢٠٠٣ .

٣٩- ـــــــــــــ . برنامج مقترح قائم علي التعلم التعاوني لتدريب تلاميذ الصف الأول الإعدادي علي رسم الخريطة وقياس أثره . كلية التربية ، جامعة حلوان ، مجلة دراسات تربوية واجتماعية ، مجلد (٩) ، عدد (٢) ، إبريل ٢٠٠٣ .

٤٠- ـــــــــــــ . أثر استخدام الصور والأشكال التوضيحية في الدراسات الجتماعية لتنمية عمليات التفكير لدي تلاميذ الصف الرابع الابتدائي والصف الخامس الابتدائي وميولهم نحو المادة ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس . مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس . عدد (٨٥) . مايو ٢٠٠٣ .

٤١- عصر . حسني عبد الباري . مداخل تعليم التفكير وإثراؤه في المنهج الدراسي . الإسكندرية : المكتب العربي الحديث ، ١٩٩٩ .

٤٢- علي . نبيل . تحديات عصر المعلومات . القاهرة : الهيئة المصرية العامة للكتاب ، ٢٠٠٣ .

٤٣- قطامي . يوسف نايفة . نماذج التدريس الصفي . عمان : دار الشروق ، ١٩٩٨ .

٤٤- قلادة . فؤاد سليمان . استراتيجيات وطرائق التدريس والنماذج التدريسية . طنطا : دار المعرفة الجامعية ، ١٩٨٨ .

٤٥- لخصاصي . المصطفي . قضايا ابستمولوجية وديداكتيكية في مادتي التاريخ والجغرافيا ، الدار البيضاء : دار الثقافة ، ٢٠٠١ .

٤٦- مسلم . إبراهيم أحمد . تعليم التفكير. الرياض : مدارس الرواد ، ١٩٩٦ .

٤٧- محمد . فارعة حسن . دراسات وبحوث في المناهج وتكنولوجيا التعلم . القاهرة : عالم الكتب ، ١٩٩٩ .

٤٨- محمود . صباح ، وآخرون . طرائق تدريس الجغرافيا . اربد : دار الأمل ، ١٩٩٩ .

٤٩- نصر الله . إيليا . تأثير مستوي أسئلة مدرس الجغرافيا وأساليب إلقائها في المستويات المعرفية لتحصيل الطلاب ، جامعة دمشق ، رسالة دمشق ، ١٩٩٣ .

٥٠- هجرس . عطية حسين . دراسة تحليلية لتأثير نمط الصور والرسوم التوضيحية علي كل من أسئلة المعلم وتحصيل طلاب الصف التاسع من مرحلة التعليم الأساسي في الدراسات الاجتماعية ، مجلة كلية التربية بالمنصورة ، عدد (١٥) ، ١٩٩١ .

المراجع الأجنبية :

51- Ashley Kent (Edited) (2000) : Reflective Practice in Geography Teaching , London : Paul Chapman Publishing Ltd.

52- Bates , A. W. (1995) . Technology , Opens Learning and Distance Education . London : Routledge . UK .

53- Cotton & Cook (1997) . About Cooperative Learning . Mew Horizons for Learning Available at : http:// www. New Horizons . org .

54- Gooden , A. (1996) . Computers in the Classroom : How Teacher and Student are Using Technology to Trans form Learning . San Francisco : Jossey Bass .

55- Grold , John R. , & et. Al., (1991) . Teaching Geography in Higher Education . A Manual of Good Practices , London : Basil Black Well .

56- Graves , Norman . J. (1980) . Geography in Education . London : Heineman Education Books .

57- Green , C. s. & King , H. G. (1990) . Teaching Critical Thinking and Writing Through Debates An Experimental Evaluation" journal of Teaching Sociology . Vol. 18 , No. 4 .

58- Bale , Hohn . (1997) . Geography in the Primary School , London : Kogan Paul ltd.

59- Hynd , C. R. (1999) . Teaching Student to Thinking Critically Using Multiple Texts in History . Journal of Social Studies , Vol. 42 , No. 6 , march .

60- Karnes , M. et. al., (1996) . Using Cooperative Learning Strategies to Improve literacy in Social studies . Educational Research , Vol. 89 , No. 3 , May .

61- M. S. RAO . (1993) . Teaching Geography . New Dlhi : Daryaginj .

62- Roymond W. , Kuthavy & et. al. (1993) . How Geographic Maps Recall of Instructional Text , ETR , Vol. 41 , No. 4 .

63- Reigeluth , C. (1983) Instructional Design Theories and Models , New Jersy : Lawrence Publishing .

64- Trussell Margret , (1986) . Teaching Basic Geographical Skills map and Compares Activities . Journal of Geography , Vol. 85 , No. 4 , July – August .

65- Watson Jessie W. , (1977) . teach of Value Geography , Journal of Geography , Vol. 62 , No. 27 .


مكتبة
تليجرام
غواص في بحر الكتب
محمد خطاب